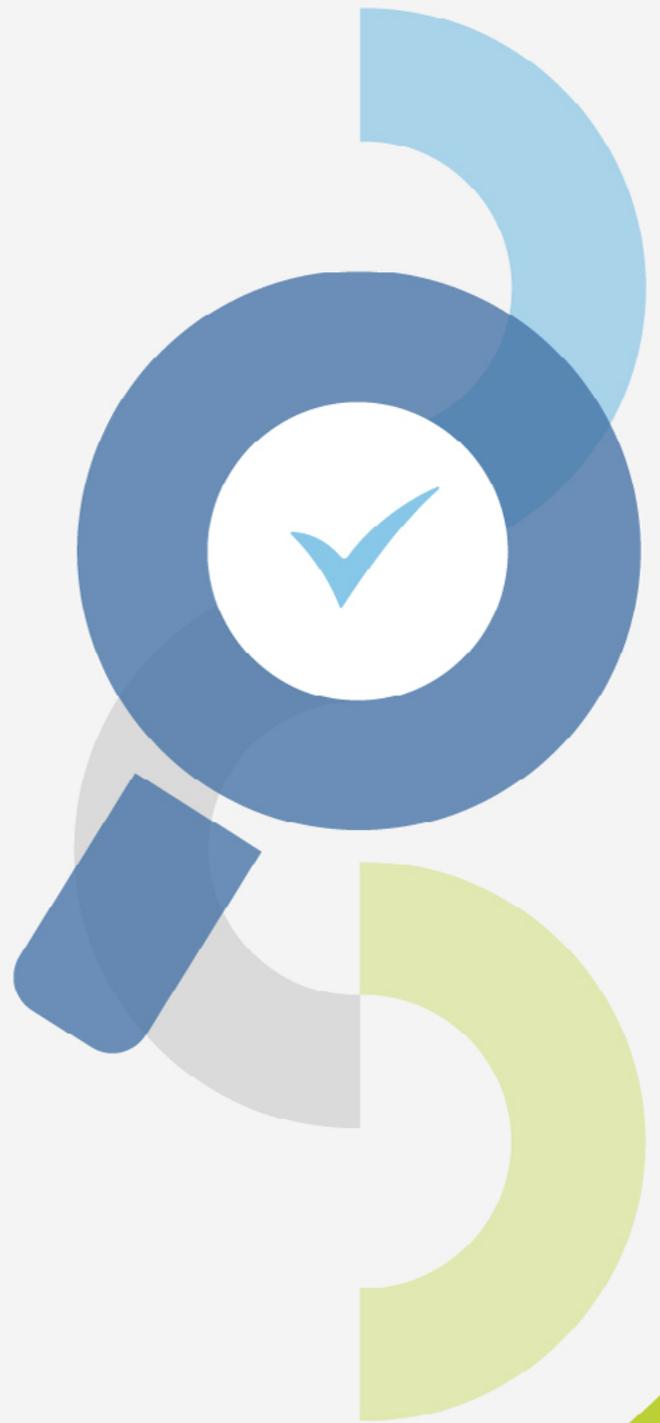


Aspectos que dificultan el logro de los estándares de calidad en Institutos y Escuelas de Educación Superior

SETIEMBRE DE 2022





Aspectos que dificultan el logro de los estándares de calidad en Institutos y Escuelas de Educación Superior

Consejo Directivo Ad Hoc

Carlos Barreda Tamayo, presidente

Benjamín Marticorena Castillo, representante del Concytec

Juan Miguel Malpartida Robles, representante del Ministerio de Educación

Gerencia General

Marco Antonio Castañeda Vences, gerente general y secretario técnico (e) del Consejo Directivo Ad Hoc

Dirección de Evaluación y Políticas

Paula Maguiña Ugarte, directora

María Clelia Zagal Heredia

Víctor Hugo Romero Pajares

María Isabel Ganaja Leey

Iván Jesús Figueroa Apéstegui

Sonia Curasma Quispe

Jenny Reyes Sánchez

Oficina de Comunicaciones e Imagen Institucional

Angélica Jenny Gabriel Madueño, jefa

Laura Noelia Aledo Uema

Diseño y diagramación

Cinthia Martin Olaya

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2022-09936.

Primera edición electrónica, setiembre 2022

© Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa

Av. República de Panamá 3659-3663, San Isidro-Lima

Teléfonos: (+51 1) 637-1122

E-mail: cir@sineace.gob.pe / www.gob.pe/sineace/

Se autoriza la reproducción total o parcial siempre y cuando se mencione la fuente.

Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa. (2022). Aspectos que dificultan el logro de los estándares de calidad en Institutos y Escuelas de Educación Superior. Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa.

Tabla de contenidos

Índice de tablas	4
Índice de figuras	5
Abreviaturas	6
Introducción	7
1. Marco teórico	8
2. Objetivos	11
3. Metodología	12
4. Análisis de resultados	14
4.1 Aspectos que dificultan el logro de los estándares de calidad	17
4.2 Grado de dificultad de los estándares de calidad del modelo de acreditación (percibido)	26
4.3 Nivel de avance del logro de los estándares de calidad de los programas en autoevaluación (autodeclarado)	35
4.4 Capacidades técnicas requeridas por los comités de calidad para la conducción del proceso de acreditación	38
5. Conclusiones	41
Referencias	43
Anexo	45

Índice de tablas

• Tabla 1: IEES encuestados	13
• Tabla 2: Estándares de calidad del modelo de acreditación de programas de estudios de IEES del Sineace	14
• Tabla 3: Aspectos evaluados que dificultan el logro de los estándares de calidad, de acuerdo a la literatura y consulta a expertos	24
• Tabla 4: Motivos asociados al grado de dificultad de los estándares	34
• Tabla 5: Escala agrupada de los reportes autodeclarados de avance de programas de estudios en IEES	35
• Tabla 6: Grupo de estándares, según nivel de avance reportado	36

Índice de figuras

- Figura 1: Existencia de aspectos que dificultan el logro de los estándares, por tipo de gestión, institución e informante 18
- Figura 2: Aspectos que dificultan alcanzar el logro de los estándares que propone el Modelo de Acreditación en IEES públicos 25
- Figura 3: Aspectos que dificultan alcanzar el logro de los estándares que propone el Modelo de Acreditación en IEES privados 26
- Figura 4: Grado de dificultad de los estándares del modelo de acreditación, por tipo de institución y de informante 27
- Figura 5: Estándares más difíciles de lograr, según tipo de gestión 28
- Figura 6: Características institucionales de los Institutos de Educación Superior (IES) y Escuelas de Educación Superior (EES) 29
- Figura 7: Estándares más difíciles de lograr para los Institutos de Educación Superior 30
- Figura 8: Estándares más difíciles de lograr para las Escuelas de Educación Superior 32
- Figura 9: Avances de los programas de estudios con reportes autodeclarados de autoevaluación 37
- Figura 10: Aspectos que requieren fortalecer los comités de calidad en IEES públicos 39
- Figura 11: Aspectos que requieren fortalecer los comités de calidad en IEES privados 40

Abreviaturas

DRE	Dirección Regional de Educación
EES	Escuelas de Educación Superior
IES	Institutos de Educación Superior
IEES	Institutos y Escuelas de Educación Superior
Minedu	Ministerio de Educación
SAE	Sistema de Autoevaluación Educativa
SGC	Sistema de Gestión de Calidad
Sineace	Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa

Introducción

En el Perú, el aseguramiento de la calidad de la educación superior supone la implementación de tres mecanismos: el control de la calidad, a través de la verificación del cumplimiento de condiciones básicas de la calidad de las instituciones de educación, mediante el licenciamiento; el mecanismo de fomento de la calidad, y el mecanismo de garantía de la calidad, a través del reconocimiento que hace el Estado del cumplimiento de altos estándares de calidad de las instituciones y/o sus programas, mediante la acreditación.

En el caso de los Institutos y Escuelas de Educación Superior (IEES), previo al licenciamiento, la norma señala que se requiere un primer ordenamiento de la oferta, proceso denominado optimización o adecuación. Debido a ello, y a que el proceso de licenciamiento se encuentra en curso, solo existen 127 IEES licenciados (de un total de 919) que pueden acceder al siguiente peldaño de garantía de la calidad a través de la acreditación. A diciembre del 2021, un total de 129 programas de estudios de 41 IEES licenciados se encuentran en proceso de autoevaluación, fase previa a la evaluación externa con fines de acreditación.

Bajo ese escenario de avance en materia de aseguramiento de la calidad de los IEES, resulta relevante conocer acerca del proceso de acreditación de los programas de estudios durante el período 2020-2021 en IEES licenciados, con la finalidad de contribuir al fortalecimiento de la calidad educativa de dichas instituciones. En particular, desde la perspectiva de los directores y responsables del área de calidad, este estudio analiza: qué aspectos dificultan el logro de los estándares de calidad, cuál es el grado de dificultad percibido de los estándares de calidad, cuál es el estado de avance reportado por los comités de calidad sobre el cumplimiento de los

estándares según el modelo de acreditación vigente (Sineace, 2016) y qué capacidades requieren los comités de calidad para la conducción del proceso de acreditación.

El estudio emplea un enfoque cuantitativo de diseño no experimental transversal descriptivo, a través del uso de un cuestionario virtual semiestructurado dirigido a los directores y responsables del área de calidad de los 39 IEES con programas de estudios en autoevaluación (previo a la evaluación externa), aplicado entre diciembre de 2021 y enero de 2022. Además, analiza los niveles de avance en el cumplimiento de los estándares de calidad, a partir de los reportes autodeclarados por los comités de calidad (a cargo de los procesos de autoevaluación) y reportados al Sineace, a través del sistema de autoevaluación educativa (SAE).

El presente documento se organiza en cinco secciones. La primera sección desarrolla el marco teórico con base en literatura especializada sobre los aspectos que condicionan el avance de los procesos de acreditación. Las secciones 2 y 3 presentan los objetivos y aspectos metodológicos del estudio. La cuarta sección analiza los resultados organizados en cuatro ejes de análisis: i) aspectos que dificultan a los IEES lograr los estándares de calidad; ii) grado de dificultad de los estándares de calidad del modelo de acreditación (percibido), iii) nivel de avance de los estándares de calidad de los programas de estudios en autoevaluación (autodeclarados), y iv) capacidades técnicas requeridas por los comités de calidad para la conducción del proceso de acreditación. Finalmente, en la sección 5, se presenta las principales conclusiones del estudio.

1. Marco teórico

En el proceso de acreditación, la autoevaluación es una etapa fundamental que permite el autoreconocimiento y el inicio de la apropiación de la cultura de mejora continua. Así, la autoevaluación implica:

“actividad continua, constructiva, dinámica y contextualizada, mediante la cual, una institución educativa/programa de estudio, se organiza y reflexiona sistemáticamente sobre sus fines, procesos, estrategias, prácticas y resultados, contrastándolos con un referente de calidad que le ayude tomar decisiones para gestionar cambios y mejorar con base en la evidencia” (Sineace, 2021, p. 5).

Diversos autores de la literatura especializada en materia de aseguramiento de la calidad en IEES identifican una serie de aspectos que condicionan el avance de los procesos de acreditación, los cuales pueden ser agrupados en tres categorías principales: i) los recursos humanos involucrados en el proceso; ii) la capacidad económica de las instituciones educativas; y iii) el enfoque del modelo de acreditación.

Sobre la primera categoría (“recursos humanos involucrados en el proceso”), algunos autores destacan la importancia de disponer de personal con las capacidades técnicas para conducir y facilitar el proceso (Mosquera, 2014; Peña et al., 2018). Así, Peña et al. (2018) señalan lo siguiente:

Además, son necesarias determinadas premisas: (a) que los directivos se comprometan, se impliquen y participen en su planificación e implementación, y estén atentos a los resultados; (b) conformar grupos permanentes en todos los niveles, que tengan como función principal autoevaluar el quehacer de la institución; (c) contar con grupos de expertos que conduzcan, asesoren y actúen como facilitadores del proceso; (d) que se capacite a los implicados antes y durante el proceso a través de diferentes vías en función de las necesidades de aprendizajes, esto es correcto y (e) que la periodicidad del proceso sea adecuadamente definida. (p. 22)

En esta categoría, el compromiso y liderazgo de las máximas autoridades de las instituciones educativas son prioritarios para brindar el soporte institucional y promover el avance de la acreditación. Al respecto, Rivera y Bejarano (2013) afirman que la acreditación es una “decisión estratégica que demanda el involucramiento de la máxima autoridad de gobierno y dirección de la organización, desde el inicio, y que debe permanecer durante todo el proceso para brindar los recursos, dar la visibilidad necesaria y expandir sus alcances” (p. 119).

Otro elemento importante es la participación y el involucramiento de la comunidad educativa para promover los avances de la autoevaluación. En ese sentido, Mosquera (2014) señala:

La autoevaluación no es un proceso de la Dirección del programa, sino un proceso colectivo que involucra todos los estamentos institucionales y debe ser una práctica permanente que permita visualizar el cumplimiento de los factores y procesos del Programa (...) El proceso de autoevaluación del programa propicia la participación activa de los docentes, los estudiantes, los egresados y de toda la comunidad académica. (p. 9)

Sin embargo, la interiorización de una cultura de evaluación y mejora continua generan cambios institucionales que pueden provocar algunas resistencias. Por ello, la literatura reconoce la importancia de la sensibilización y acompañamiento hacia los IEES, la promoción de los beneficios de la acreditación y la difusión de buenas prácticas, con la finalidad de “transformar el imaginario de la homogeneización de la calidad educativa como algo negativo, para convertirlo en una visión de eficiencia y eficacia de los procesos que permita, a docentes y administrativos, explotar todo su potencial a favor de las instituciones” (Salas, 2013, p. 24). Por otro lado, Dueñas et al. (2013) mencionan que “está probado que una forma para acelerar la velocidad de maduración del proceso de acreditación y el aseguramiento de la calidad es la introducción de mecanismos de estímulo, que pueden ser económicos o de reconocimiento público” (p. 164).

Respecto a la segunda categoría (capacidad económica de las instituciones educativas para solventar los procesos de acreditación), se identifica que el presupuesto institucional es un factor indispensable a considerar. En esa línea, Naranjo (2016) señala que “sin recursos económicos para educación en la sociedad actual, completamente dinámica en requerimientos de infraestructura, tecnológicos, de laboratorios y otros, no se puede hacer milagros. La calidad tiene un costo” (p. 13).

No obstante, se identifican dificultades para que las instituciones educativas contemplen, en la planificación de sus presupuestos, recursos adecuados para la implementación de mejoras que conllevan al logro de la acreditación (Freire, 2013; Moreno, 2012; Yamada et al., 2013). Por un lado, Freire (2013) señala que “generalmente la mayor parte de instituciones educativas a nivel nacional no contemplaban en sus presupuestos valores destinados a la preservación de buenas prácticas en su educación y de aseguramiento de la calidad” (p. 18); mientras que Yamada et al. (2013) identifican que los problemas de la calidad se explican, desde el lado de los IEES, en la “escasez de recursos (monetarios, de gestión) para invertir en calidad” (p. 16).

Respecto a la tercera categoría (“enfoque del modelo de acreditación”), la literatura identifica efectos adversos, como la burocratización de los procesos de acreditación, y un enfoque administrativo que centra sus actividades en la generación de evidencias. Al respecto, Martínez et al. (2017), citando a otros autores, señalan:

La metodología y el modelo de acreditación de los IES tienden a enfocarse demasiado en los procesos administrativos (Buendía, 2011b; Rangel, 2010), (y si bien) han incorporado herramientas de la gestión empresarial para tener mayor transparencia en lo que hacen buscando demostrar el cumplimiento de actividades, (han descuidado) la evaluación del desempeño en la formación de profesionales y en el cambio social (Buendía, 2011b; Salas, 2013). (p. 83)

Por su parte, Blanco (2016) señala que la burocratización de dichos procesos termina definiendo a la acreditación como un proceso eminentemente administrativo, donde lo que se evalúa son una serie de evidencias documentadas y no necesariamente las prácticas (pp.198-199). Mientras que Peña et al. (2018) mencionan que un proceso de mejoramiento de este tipo de autoevaluación requiere:

...no copiar, textualmente, las concepciones, métodos y procedimientos que se aplican en otros IES; su diseño debe ser un traje a la medida”, ajustado a las condiciones concretas, a la dinámica de la educación superior y a la cultura organizacional de los IES [instituciones de educación superior]. (p. 6)

Del mismo modo, Sineace (2016) señala que, en la experiencia de acreditación de institutos de educación superior (IES), durante el período 2009-2015, la motivación y el interés de los miembros de las instituciones jugó un rol importante. Así también, resalta la importancia de contar con personas especializadas en calidad, lo que obliga a crear estrategias innovadoras para involucrar a los docentes en la gestión de la calidad. Precisa que, si bien la acreditación tiene una dimensión vinculada al cumplimiento documentado de estándares, este proceso conlleva un proceso de transformación organizacional que implica alinear procedimientos, establecer mecanismos de gestión y tomar decisiones para el cambio (Sineace, 2016, pp. 92-95).

Un segundo estudio realizado por el Sineace, acerca de la experiencia de investigación aplicada y desarrollada en 12 institutos superiores pedagógicos públicos a nivel nacional, señala, entre sus principales conclusiones, lo siguiente: i) los institutos no cuentan con presupuesto para personal dedicado a la investigación y no han tenido la oportunidad de acceder a apoyos extrainstitucionales; ii) existe un marcado interés para concretar la capacitación de los docentes que acompañan la asesoría de los trabajos, buscando realizar convenios con otras entidades de educación superior, y iii) es necesario fortalecer los conceptos, metodologías, técnicas e instrumentos asociadas a la investigación, así como el acompañamiento técnico para la promoción de mecanismos, con el fin de fomentar la publicación y difusión de las investigaciones (Sineace, 2017, pp. 109-112).

Basándonos en este marco de referencia, el presente estudio busca identificar qué aspectos dificultan el logro de los estándares de calidad exigidos por el modelo de acreditación de programas de estudios de IEES del Sineace, desde la perspectiva de los directores y responsables del área de calidad de las instituciones educativas que, a diciembre del 2021 (durante el período de pandemia), se encontraban conduciendo procesos de autoevaluación de programas con fines de acreditación.

2. Objetivos

Objetivo general

Identificar qué aspectos dificultan el logro de los estándares de calidad del modelo de acreditación de programas de estudios del Sineace vigente, desde la perspectiva de los directivos y responsables del área de calidad (o equivalentes) de los Institutos y Escuelas de Educación Superior del Perú, con programas de estudios en autoevaluación con fines de acreditación.

Objetivos específicos

- Analizar cuáles son las principales dificultades que presentan los IEES, durante la autoevaluación con fines de acreditación, que limitan el logro de los estándares de calidad.
- Identificar cuál es el grado de dificultad percibido de los estándares de calidad del modelo de acreditación de programas de estudios (cuáles son los más difíciles de alcanzar y por qué).
- Conocer cuál es el estado de avance en el cumplimiento de los estándares de calidad del modelo de acreditación de programas de estudios.
- Conocer cuáles son las capacidades técnicas de los comités de calidad necesarias para conducir el proceso de acreditación (qué capacidades y competencias requieren ser fortalecidas).

3. Metodología

Diseño

El presente estudio emplea un enfoque cuantitativo de diseño no experimental transversal descriptivo; es decir, no se construye ninguna situación ni se manipulan deliberadamente variables de estudio, y se recogen datos para un único momento.

Técnica e instrumento de recolección de datos

Se utilizó la técnica de la encuesta a través de la aplicación de un cuestionario virtual como instrumento de recolección de datos. El cuestionario se estructuró en tres secciones: i) los aspectos más importantes que dificultan alcanzar el logro de los estándares de calidad que propone el modelo de acreditación de programas de estudios del Sineace; ii) los estándares del modelo de acreditación de programas de estudios más difíciles de lograr, y iii) los aspectos que requieren fortalecer los comités de calidad durante el desarrollo de la autoevaluación con fines de acreditación.

La aplicación de cuestionarios para el recojo de datos se realizó del 13 de diciembre del 2021 al 31 de enero del 2022.

Por otro lado, se analizaron los reportes autodeclarados por los comités de calidad (a cargo de los procesos de autoevaluación) y reportados al Sineace, a través del sistema de autoevaluación educativa (SAE), para conocer cuál es el estado de avance en el cumplimiento de los estándares de calidad del modelo de acreditación de programas de estudios.

Muestra

Para la selección de la muestra, el criterio utilizado fue que las instituciones participantes sean institutos y escuelas de educación superior licenciados, que cuenten con programas de estudios en etapa de autoevaluación con fines de acreditación. En noviembre del 2021, se identifica

un total de 41 instituciones educativas, 29 institutos de educación superior (IES) y 12 escuelas de educación superior (EES), de las cuales 39 participaron en el estudio, alcanzando una cobertura del 95.1 % de la muestra, de acuerdo al siguiente detalle:

Tabla 1:
IEES encuestados

Instituciones		Tipo de gestión	N.º de instituciones encuestadas
Institutos de Educación Superior		Pública	5
		Privada	22
Escuelas de Educación Superior	Pedagógicas	Pública	10
		Privada	1
	Tecnológicas	Privada	1
Total			39

Nota. Elaborada por la Dirección de Evaluación y Políticas.

En total se aplicaron 69 cuestionarios dirigidos a directores y responsables del área de calidad de los 39 IEES (32 directores y 37 responsables del área de calidad).

4. Análisis de resultados

Antes de analizar los resultados, cabe precisar que el Modelo de Acreditación de Programas de Estudios de los Institutos y Escuelas de Educación Superior vigente, aprobado por Resolución de Presidencia del Consejo Directivo Ad Hoc n.º 076-2016-SINEACE/CDAH-P, evalúa 4 dimensiones, 12 factores y 34 estándares, como se detalla a continuación:

Tabla 2:
Estándares de calidad del modelo de acreditación de programas de estudios de IEES del Sineace

Dimensión	Factor	Estándar
GESTIÓN ESTRATÉGICA	PLANIFICACIÓN DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS	1. Coherencia entre el programa de estudios y el proyecto educativo institucional (PEI) Los propósitos del programa de estudios están definidos y alineados con la misión y visión institucional y el proyecto institucional o equivalente.
		2. Propósitos articulados El programa de estudios elabora, de manera participativa, un plan anual de trabajo, el cual está articulado con el proyecto educativo institucional.
		3. Sostenibilidad El programa de estudios gestiona los recursos financieros necesarios para su funcionamiento, fortalecimiento y sostenibilidad en el tiempo con el apoyo de sus grupos de interés.
	GESTIÓN DEL PERFIL DE EGRESO	4. Pertinencia del perfil de egreso El perfil de egreso orienta la gestión del programa de estudios, es coherente con sus propósitos y con el PEI, y responde a las expectativas de los grupos de interés y al entorno socioeconómico y productivo.
		5. Revisión del perfil de egreso El perfil de egreso se revisa periódicamente y de forma participativa.
	ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD	6. Sistema de gestión de la calidad (SGC) El programa de estudios cuenta con un sistema de gestión de la calidad implementado.
		7. Planes de mejora El programa de estudios define, implementa y monitorea planes de mejora para los aspectos que, participativamente, se han identificado y priorizado como oportunidades de mejora.

FORMACIÓN INTEGRAL	PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	8. Currículo El programa de estudios utiliza mecanismos de gestión que aseguran la evaluación y actualización periódica del documento curricular.
		9. Características del plan de estudios El plan de estudios responde a los requerimientos laborales; es flexible, modular y está orientado a la adquisición de competencias específicas (técnicas) y competencias para la empleabilidad con sentido de ciudadanía y responsabilidad social, y consideran una práctica preprofesional.
		10. Coherencia de contenidos Los contenidos de las unidades didácticas guardan correspondencia entre sí y son coherentes con el logro de las competencias explicitadas.
		11. Desarrollo de competencias El programa de estudios garantiza que el proceso de enseñanza-aprendizaje incluya todos los elementos que aseguren el logro de las competencias a lo largo de la formación.
		12. Prácticas preprofesionales El programa de estudios organiza e implementa prácticas preprofesionales obligatorias, las mismas que están documentadas y validadas y garantizan el logro de las competencias.
	GESTIÓN DE LOS DOCENTES	13. Selección, evaluación, capacitación y perfeccionamiento El programa de estudios gestiona la selección, evaluación, capacitación y perfeccionamiento del personal docente para asegurar su idoneidad con lo requerido en el documento curricular.
		14. Plana docente adecuada El programa de estudios tiene un sistema de gestión que asegura que la plana docente sea adecuada en cuanto al número e idoneidad, y que guarde coherencia con el propósito y complejidad del programa.
		15. Reconocimiento de las actividades de labor docente El programa de estudios reconoce en la labor de los docentes tanto aquellas actividades estructuradas (docencia, investigación, desarrollo tecnológico, vinculación con el medio, gestión académica-administrativa), como las no estructuradas (preparación del material didáctico, elaboración de exámenes, asesoría al estudiante, etc.).
		16. Plan de desarrollo académico El programa de estudios debe ejecutar un plan de desarrollo académico que estimule que los docentes desarrollen capacidades para optimizar su quehacer.
	SEGUIMIENTO A ESTUDIANTES	17. Admisión al programa de estudios El proceso de admisión al programa de estudios establece criterios en concordancia con el perfil de ingreso, claramente especificados en los prospectos, que son de conocimiento público.
		18. Seguimiento al desempeño de las y los estudiantes El programa de estudios realiza seguimiento al desempeño de las y los estudiantes a lo largo del programa de estudios, y les ofrece el apoyo necesario para lograr el avance esperado.
		19. Monitoreo del tiempo de profesionalización El programa de estudios mantiene actualizada la información referida a la variable del tiempo entre el ingreso, egreso y la titulación.
		20. Actividades extracurriculares El programa de estudios promueve y evalúa la participación de estudiantes en actividades extracurriculares que contribuyan en su formación.

FORMACIÓN INTEGRAL	INVESTIGACIÓN APLICADA. DESARROLLO TECNOLÓGICO/ INNOVACIÓN	21. Vigilancia tecnológica El programa de estudios recoge información actualizada y global sobre ciencia, tecnología e innovación que le ayuden a tomar decisiones y anticiparse a los cambios de su especialidad.
		22. Investigación aplicada El programa de estudios posibilita que la o el estudiante participe en el desarrollo de proyectos de investigación aplicada, fomentando la rigurosidad, pertinencia y calidad de los mismos.
		23. Desarrollo tecnológico El programa de estudios establece los procedimientos vinculantes que fomentan la aplicación de conocimientos técnicos que responden a las necesidades concretas locales, regionales y nacionales.
		24. Innovación El programa de estudios fomenta la introducción o mejoramiento de un bien o servicio, proceso o método que combinen nuevos conocimientos y/o tecnologías, así como combinaciones de los ya existentes.
		25. Seguimiento y evaluación El programa de estudios establece mecanismos de seguimiento y evaluación de los proyectos, trabajos de innovación e investigación aplicada e incorpora sus resultados en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
RESPONSABILIDAD SOCIAL	26. Responsabilidad social El programa de estudios identifica, define y desarrolla las acciones de responsabilidad social articuladas con la formación integral de las y los estudiantes.	
	27. Implementación de políticas ambientales El programa de estudios implementa políticas ambientales y monitorea el cumplimiento de medidas de prevención en tal ámbito.	
SOPORTE	SERVICIOS DE BIENESTAR	28. Bienestar El programa de estudios asegura que las y los estudiantes, docentes y personal administrativo tengan acceso a servicios de bienestar para mejorar su desempeño y formación; asimismo, evalúa el impacto de dichos servicios.
	INFRAESTRUCTURA Y SOPORTE	29. Mantenimiento de la infraestructura El programa de estudios mantiene y ejecuta un programa de desarrollo, ampliación, mantenimiento, renovación y seguridad de su infraestructura y equipamiento, garantizando su funcionamiento.
		30. Sistema de información y comunicación El programa de estudios tiene implementado un sistema de información y comunicación accesible, como apoyo a la gestión académica y de investigación en ciencia y tecnología, y a la gestión administrativa.
		31. Centros de información y referencia El programa de estudios hace uso de centros de información y referencia o similares, acorde a las necesidades de estudiantes y docentes disponibles en la institución, gestionados a través de un programa de actualización y mejora continua.
RECURSOS HUMANOS	32. Recursos humanos para la gestión del programa de estudios El grupo directivo o alta dirección del programa de estudios está formado por profesionales calificados que gestionan su desarrollo y fortalecimiento.	
RESULTADOS	VERIFICACIÓN DEL PERFIL DE EGRESO	33. Logro de competencias El programa de estudios utiliza mecanismos para evaluar que las y los egresadas/os cuentan con las competencias definidas en el perfil de egreso.
		34. Seguimiento a egresados y objetivos educacionales El programa de estudios mantiene un registro actualizado de sus egresadas/os y establece un vínculo permanente con ellos monitoreando su inserción laboral y el logro de los objetivos educacionales.

A continuación, se analizan los resultados del estudio, organizados en cuatro ejes de análisis: i) aspectos que dificultan a los IEES lograr los estándares de calidad; ii) grado de dificultad de los estándares de calidad del modelo de acreditación (percibido), iii) nivel de avance de los estándares de calidad de los programas de estudios en autoevaluación (autodeclarado), y iv) capacidades técnicas requeridas por los comités de calidad para la conducción del proceso de acreditación.

4.1 Aspectos que dificultan el logro de los estándares de calidad

Como se ha señalado previamente, los procesos de acreditación demandan a las instituciones y sus programas un despliegue de acciones y recursos dirigidos a evaluar y mejorar su calidad; y, en este camino, pueden surgir, e incluso coexistir, circunstancias favorables y desfavorables de tipo diverso (organizativo, presupuestal, capacidades, liderazgo, involucramiento de la comunidad, entre otros aspectos) que facilitan o dificultan el proceso de acreditación.

Consistente con este marco, los resultados de este estudio muestran que los directivos y responsables del área de calidad de los institutos y escuelas de educación superior con programas en autoevaluación identifican uno o más aspectos que dificultan el logro de los estándares de calidad en su institución.¹

La valoración acerca del grado y tipo de dificultad experimentada por estas instituciones varía según el tipo de gestión (si es pública o privada), el tipo de institución (si es IES o EES) y el tipo de informante (si es directivo o responsable del área de calidad). Así, se observa que el 70 % de los informantes de los IEES públicos identifica que existen dificultades; mientras que solo un 50 % de los IEES privados considera que existen dificultades.

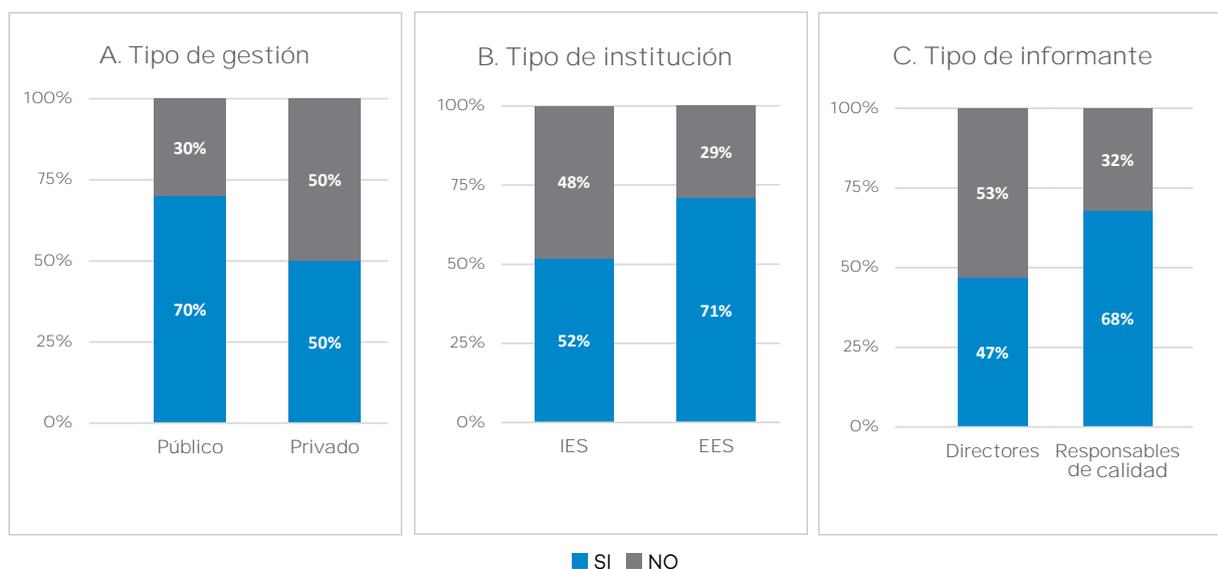
Del mismo modo, se observa una marcada diferencia en la valoración de dificultad según sea instituto o escuela. En el grupo de IES, el 52 % de los informantes considera que existe dificultad; mientras que en las EES considera ello un 71 %. Esta disímil apreciación podría estar relacionada con la diferente naturaleza institucional, así como con los diferentes desafíos que enfrentan; no obstante, su explicación requiere ser estudiada.

¹ El cuestionario plantea una primera pregunta que busca discriminar si perciben alguna dificultad en su experiencia de autoevaluación. P1: Desde su experiencia en autoevaluación, ¿considera que existe algún aspecto que dificulte alcanzar el logro de los estándares del Modelo de Acreditación del Sineace en su institución?

Al respecto, cabe precisar que existen importantes diferencias institucionales entre los IES y las EES en términos del tipo de oferta, nivel formativo y requerimientos exigidos, de acuerdo a la Ley 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la carrera pública de sus docentes, que las regula. En términos formativos, los IES brindan formación de carácter técnico y otorgan el grado de bachiller técnico y los títulos de técnico y de profesional técnico a nombre de la Nación². Por su parte, las EES deben brindar una formación altamente especializada teórica, con aplicación de técnicas para resolver problemas o proponer nuevas soluciones en su ámbito de estudio, y otorgan el grado de bachiller y el título profesional a nombre de la Nación, siendo válido para estudios de posgrado.³ En términos de la labor de investigación, el artículo 21 sugiere diferencias en la expectativa, al señalar que “las EES desarrollan investigación aplicada e innovación a través del trabajo coordinado de los docentes y estudiantes y de alianzas y sinergias con los sectores productivos, instituciones públicas o privadas, nacionales e internacionales. Los IES también pueden desarrollar estas actividades”.

Así también, se identifican diferencias en la valoración de los directivos de los IEES con relación a los responsables del área de calidad (o sus equivalentes). En general, los directivos perciben en menor medida dificultades que afecten el proceso de acreditación que los responsables del área de calidad de la institución. En el primer caso, solo el 47 % de los directivos señala experimentar dificultades; mientras que, en el segundo caso, el 68 % de los responsables del área de calidad considera que existen aspectos que lo dificultan, lo que podría deberse al diferente rol que ejercen en materia de acreditación, así como al nivel de involucramiento en dicho proceso.

Figura 1:
Existencia de aspectos que dificultan el logro de los estándares, por tipo de gestión, institución e informante



Nota. Elaborada por la Dirección de Evaluación y Políticas.

² Ley 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la carrera pública de sus docentes, artículo 5.

³ Ley 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la carrera pública de sus docentes, artículo 6.

A pesar de estas diferencias en la valoración, queda claro que estas instituciones experimentan o advierten una o más dificultades. A continuación, se analiza el tipo de dificultades identificadas por los directivos y responsables del área de calidad de los institutos y escuelas de educación superior, así como el marco de explicaciones que de ellas se deriva. Cabe señalar que, en términos generales, ambas instituciones identifican dificultades relativas a seis principales aspectos: recursos humanos involucrados, capacitación, normatividad y modelo de acreditación, investigación aplicada, recursos económicos y COVID-19, como se detalla a continuación.⁴

a. Recursos humanos involucrados

Este aspecto alude a la dificultad de no contar con el equipo necesario para conducir y/o sostener el proceso de acreditación, debido principalmente a tres causas: la carga laboral y poca disponibilidad de las y los docentes, la alta rotación docente, el perfil y/o capacidades del equipo. La alta carga laboral y poca disponibilidad de las personas que deben participar en el proceso se centra en la dificultad de organizar las diferentes agendas del personal involucrado, lo cual afecta el tiempo disponible del personal para conducir el proceso de acreditación.

“Al tener que establecerse reuniones que involucre la participación de diversos profesionales con una carga laboral asignada, afecta los encuentros y la disponibilidad para las mesas de trabajo”. (Responsable del área de calidad de IES privado 18)

En el caso de las instituciones públicas, dicha situación se ve agravada por la alta rotación docente, debido a que son contratados por cortos periodos (no son personal estable), lo cual dificulta consolidar los objetivos establecidos por los comités de calidad y el trabajo como equipo. Las EES públicas mencionan que, debido a la baja remuneración de los docentes, existe una alta rotación y docentes con otros trabajos en paralelo, lo cual limita su involucramiento con los procesos de acreditación. Asimismo, algunas EES mencionan que la Dirección Regional de Educación no garantiza el presupuesto para contar con el personal necesario.

“No se puede trabajar en equipo por que los docentes somos contratados y algunos años ya no se les contrata”. (Responsable del área de calidad de IES público 01)

Por otro lado, se identifica como dificultad que el personal involucrado no cuenta necesariamente con las capacidades necesarias, e incluso a algunos les resulta difícil salir de la rutina e identificar mejoras, lo que dificulta la formulación de planes de mejora. En el caso de los IES privados, la posibilidad de contar con personal especializado dedicado a dicha labor se explicaría, además, en el contexto del COVID-19, por la reducción de estudiantes y su presupuesto. Así, en palabras de los responsables del área de calidad:

“Nuestra institución no cuenta con recursos humanos plenamente entrenados para implementar la mejora de algunos estándares”. (Responsable del área de calidad de EES público 05)

⁴ El cuestionario plantea una pregunta abierta que busca discriminar los aspectos más importantes que en la experiencia de cada institución dificultan alcanzar el logro de los estándares. P2: En su opinión indique ¿cuáles son los aspectos más importantes que dificultan alcanzar el logro de los estándares que propone el Modelo de Acreditación del SINEACE en su institución? Puede señalar hasta tres aspectos. Explique por qué (OBLIGATORIO AL MENOS UN ASPECTO Y SU POR QUÉ)

“Todos coinciden en que se debe trabajar con calidad, pero buen número del personal piensa que lograrlo es tarea del otro; así mismo, el docente se ve en la necesidad de asumir obligaciones y compromisos con otras instituciones que lo dispersa y agota, tenemos muchas otras razones. Encima, se tiene el caso de que se cuenta con una forma de trabajar heredada (30 años de convenio con personas que no eran docentes ni tenían la preparación en gestión) del que cuesta desprenderse”. (Responsable del área de calidad de EES público 01)

“Sentimos que desbordamos en atender todas las dimensiones y exigencias de la institución educativa, esto nos hace postergar o priorizar las respuestas”. (Responsable del área de calidad de EES privada 02)

b. Capacitación

Este aspecto alude a la necesidad de conocer y comprender mejor el proceso de acreditación, los estándares y la forma en la que se evalúa la calidad de los programas, lo cual demanda que los equipos involucrados reciban capacitación. Así, los IES públicos mencionan que es necesario fortalecer la comunicación entre el Sineace y las instituciones educativas; mientras que los IES privados señalan dificultades dentro de su institución para comprender los estándares de calidad, y recomiendan mayor difusión de experiencias de acreditación que sirvan como ejemplo y orientación, así como la elaboración de una guía para diseñar e implementar los planes de mejora.

Por otro lado, las EES públicas mencionan que la capacitación ha estado centrada en la difusión de los estándares, pero no en los mecanismos para su implementación y evaluación. Así, señalan:

“Se capacitó inicialmente en el modelo para entender en qué consiste el estándar, pero no en los mecanismos para su implementación o evaluación. Desde que salió el modelo (julio 2016) hasta el 2019, el monitoreo ha sido esporádico y con pocos aportes procedimentales, se orientó básicamente a pedir informes de avances y motivación. El trabajo del 2021 ha sido más productivo: la publicación de guías sobre autoevaluación, guías, así como la orientación para el manejo de matrices de indicadores son muy relevantes para el trabajo”. (Responsable del área de calidad de EES público 03)

También, manifiestan limitaciones para la sistematización, organización de registros y generación de evidencias que sustenten el logro de los estándares.

“El accionar del equipo docente y de gestión es muy grande, sin embargo, presentan dificultades para organizar adecuadamente sus registros, no tenemos prácticas de sistematización y esto no ayuda a evidenciar lo que hacemos”. (Responsable del área de calidad de EES privada 02)

c. Normatividad y modelo de acreditación

Este aspecto alude a las dificultades relacionadas con el marco normativo vigente que regula a las instituciones y sus programas, su relación con las exigencias del modelo de acreditación y las demandas del sector. Así también, alude a dificultades encontradas en el modelo de acreditación (coherencia, enfoque, adaptabilidad, objetividad de criterios). Al respecto, se señala que hay aspectos de la norma y el modelo de acreditación que entran en cierta contradicción.

Sobre lo primero, algunas de las EES públicas mencionan que el modelo de acreditación de programas de IEES colisiona con la normativa vigente y con los lineamientos del Ministerio de Educación para dichas instituciones. Asimismo, consideran que es una dificultad la coherencia entre los indicadores de las condiciones básicas de calidad y el modelo de acreditación, así como con los procesos del modelo de servicio educativo regulado por el Minedu.

“La orientación del modelo vigente es hacia las instituciones tecnológicas. Por otro lado, tiene aspectos que colisionan con la normatividad vigente y planteamientos del Minedu. Además, necesita actualizarse”. (Responsable del área de calidad de EES público 01)

“Para acreditar los PE (planes de estudio) de la Escuela exigen estándares que difieren de los indicadores de CBC que exige el Minedu”. (Responsable del área de calidad de EES público 02)

“No se tiene claro la correspondencia y articulación de los procesos y subprocesos del modelo de servicio educativo con los estándares de calidad. En nuestra institución hemos establecido nexos, pero hay aspectos que están en el modelo, pero no en los estándares, como por ejemplo la formación continua; o bien los estándares de investigación (21-25) están distribuidos en 3 procesos diferentes del modelo”. (Responsable del área de calidad de EES pública 03)

Por otro lado, sobre las exigencias del sector, los responsables del área de calidad de las EES públicas mencionan como dificultad que han concentrado sus esfuerzos en el licenciamiento institucional, implementación de los procesos del nuevo modelo de servicio educativo, y adecuación de estrategias de servicio virtual por la pandemia, lo que ha puesto en un segundo plano las actividades relacionadas con la acreditación.

“El tema del licenciamiento, desde el 2019, demandó que los esfuerzos se centraran en la implementación de las condiciones básicas de calidad. Paralelamente, hemos sentido estar atiborrados de tener que responder a la necesidad de implementación de estándares de calidad, el licenciamiento, la implementación de los procesos del nuevo modelo de servicio y sus respectivas normativas, así como la implementación de estrategias de trabajo remoto en estos dos últimos años”. (Responsable del área de calidad de EES pública 03)

Por otro lado, algunos responsables del área de calidad de los IEES públicos señalan que el carácter voluntario de la acreditación es una dificultad, porque limita que las autoridades den el soporte institucional para la priorización y asignación de presupuesto destinado a la mejora

de la calidad educativa frente a otros procesos exigidos por el sector.

Respecto a las dificultades relacionadas con el modelo de acreditación, algunos responsables del área de calidad de EES públicas manifiestan que el modelo se concentra en la generación de evidencias más que en la sostenibilidad de los estándares logrados. Así también, en opinión de los responsables del área de calidad de IES privados, los criterios de valoración de los estándares serían subjetivos y diversos, incluso dentro de los comités y equipos de trabajo, lo cual ocasiona posturas divididas y dificultad para llegar a acuerdos. Precisan que el desconocimiento del cuerpo académico sobre aspectos de calidad educativa los puede llevar a conclusiones subjetivas o poco realistas sobre el logro de algunos estándares. Otros señalan que, al ser único el modelo de acreditación, no guardaría correspondencia con la naturaleza de su región y de su institución.

d. Investigación aplicada, desarrollo tecnológico / innovación

Este aspecto alude a la falta de conocimiento y capacitación en materia de investigación, especialmente en la formulación de proyectos de investigación; así como a la limitación de recursos académicos y económicos dirigidos a la investigación tecnológica y al desarrollo tecnológico. Así también, alude a dificultades para generar evidencias que sustenten el plan de vigilancia y los estándares relacionados con el factor 7 (investigación aplicada, desarrollo tecnológico/ innovación), debido al tiempo que implica la actividad de documentar.

Sobre lo primero, los IES públicos y privados mencionan como dificultad el escaso conocimiento en materia de investigación y la falta de capacitación para la formulación de proyectos de investigación como uno de los principales limitantes.

*“Por la falta de conocimiento de la institución en materia de investigación”.
(Responsable del área de calidad IES privado 05)*

“Falta de capacitación en la formulación de proyecto de investigación”. (Responsable del área de calidad IES público 02)

Por otro lado, llama la atención que son los IES de gestión privada las que revelan aspectos vinculados a la falta de recursos académicos y económicos para poder desarrollar los estándares relacionados con investigación aplicada, desarrollo tecnológico e innovación.

“Porque nuestros estudiantes desarrollan carreras no convencionales, pero para una investigación tecnológica se requieren recursos económicos y académicos con los que no cuentan”. (Responsable del área de calidad IES privado 15)

Asimismo, los responsables del área de calidad de los IES privados señalan dificultades institucionales en la generación de evidencias para sustentar el plan de vigilancia tecnológica debido al tiempo que implica la actividad de documentar.

e. Recursos económicos

Este aspecto alude a las limitaciones presupuestales a nivel institucional tanto para los IEES de gestión pública como privada. La limitación de recursos económicos es un aspecto transversal

que afecta a la implementación de la mayoría de los estándares de calidad, así como una adecuada planificación y gestión de recursos. Adicionalmente, algunos IES públicos señalan dificultades para la asignación de recursos económicos de manera oportuna por parte de su Dirección Regional de Educación (DRE), así como en la respuesta a los requerimientos.

“La Dirección Regional de Educación maneja los recursos económicos de los IEST y no se tiene disponibilidad en los momentos oportunos ni en las partidas que uno las requiere”. (Director IES público 03)

f. COVID-19

Este aspecto alude, por un lado, a las limitaciones económicas debido a la reducción de estudiantes y presupuesto ocasionado por la pandemia y, por otro, a las limitaciones del trabajo remoto, la disminución de contacto con las y los estudiantes, las nuevas responsabilidades relacionadas con la digitalización de la educación e implementaciones necesarias para la enseñanza virtual. Es decir, las limitaciones presupuestales, las nuevas responsabilidades y la adecuación del servicio educativo a entornos virtuales debido a la pandemia pusieron en un segundo plano las acciones relativas a la acreditación.

“Nosotros obtuvimos el licenciamiento en octubre del 2019, a partir del 2020 empezamos a trabajar en las actividades de la acreditación. Sin embargo, la pandemia trajo consigo bajas en áreas importantes y consigo el incremento de responsabilidades. Finalmente, esta situación hizo postergar las actividades de acreditación”. (Responsable del área de calidad IES privado 19)

Adicionalmente, para los IES privados, la pandemia generó una fuerte deserción que afectó sus ingresos económicos. Ello trajo limitaciones en la contratación de docentes a tiempo completo, disminuyendo su involucramiento en los procesos de autoevaluación.

“Porque ha generado una deserción significativa de los estudiantes, afectando a los ingresos económicos institucionales, y provocando la contratación de los docentes a tiempo parcial, con lo cual, se ve limitado el involucramiento de los docentes y estudiantes en los procesos de autoevaluación”. (Director IES privado 07)

En un segundo nivel de análisis, se le consultó a los IEES por 10 aspectos recogidos de la literatura que podrían dificultar el logro de los estándares de calidad (ver Tabla 3). Los resultados indican que 6 de 10 aspectos evaluados serían los de mayor dificultad para alcanzar el logro de los estándares que propone el Modelo de Acreditación del Sineace. Los 10 aspectos evaluados, sobre una escala de valoración del 1 al 5, donde 1 es “nada” y 5 es “mucho”, han sido señalados en la literatura especializada, así como por expertos en mesas de consulta.

Tabla 3:
Aspectos evaluados que dificultan el logro de los estándares de calidad, de acuerdo a la literatura y consulta a expertos

Aspectos evaluados	Mayor dificultad
1. El nivel de exigencia del modelo de acreditación con respecto a las condiciones básicas de calidad con las que cuenta su institución.	
2. El compromiso de las autoridades para impulsar la autoevaluación.	
3. La capacidad organizativa de la institución para asumir el proceso de autoevaluación.	
4. La participación de los miembros de la comunidad educativa en la autoevaluación.	
5. La disposición al diálogo para lograr acuerdos entre los actores en el proceso de autoevaluación y mejora.	
6. La disponibilidad de información para la toma de decisiones en el proceso de autoevaluación y mejora.	
7. La asignación de recursos económicos para dar sostenibilidad al proceso de autoevaluación.	
8. La asignación de recursos económicos dirigidos a la implementación del Plan de Mejora.	
9. La capacidad técnica del comité de calidad.	
10. La rotación frecuente (dos o más veces) de los miembros del comité de calidad durante el proceso de autoevaluación.	

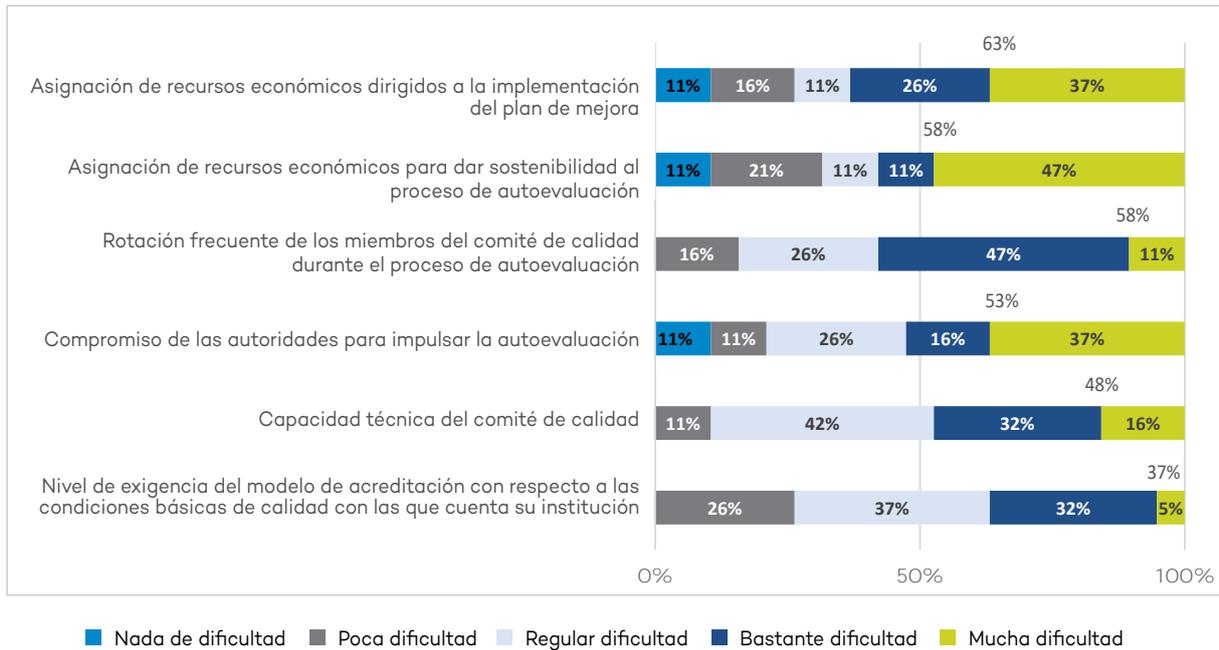
Nota. Elaborada por la Dirección de Evaluación y Políticas.

De estos 10 aspectos, los IEES encuestados han identificado 6 como los de mayor dificultad (valores 4 y 5 de la escala de Likert) para su institución, entre los cuales destacan los relativos a la asignación de recursos económicos, especialmente para las instituciones de gestión pública, donde un mayor porcentaje de autoridades le asignan el máximo grado de dificultad. La valoración sobre el grado de dificultad de cada aspecto varía según sean IEES de gestión pública o de gestión privada.

Como se observa en la Figura 2, para los IEES públicos la “asignación de recursos económicos dirigidos a la implementación del plan de mejora” es el aspecto que genera mayor dificultad dentro de su institución, con un 63 %, seguido por la “asignación de recursos económicos para dar sostenibilidad al proceso de autoevaluación” y la “rotación frecuente de los miembros del comité de calidad durante el proceso de autoevaluación”, con un 58 %.

Por otro lado, a diferencia de los IEES privados, las instituciones públicas le asignan un mayor grado de dificultad al “compromiso de las autoridades para impulsar la autoevaluación” y a la “capacidad técnica del comité de calidad”, con un 53 % y 47 %, respectivamente. Otra diferencia es que los IEES públicos le asignan menor dificultad que las instituciones privadas al “nivel de exigencia del modelo de acreditación con respecto a las condiciones básicas de calidad con las que cuentan su institución”, con un 37 %.

Figura 2:
Aspectos que dificultan alcanzar el logro de los estándares que propone el Modelo de Acreditación en IEES públicos

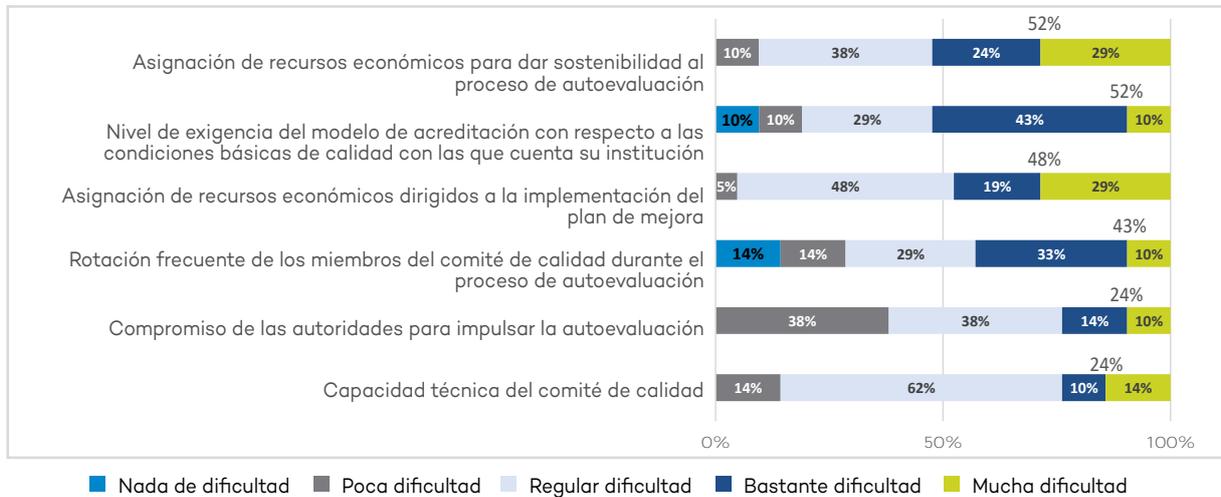


Nota. Elaborada por la Dirección de Evaluación y Políticas.

Así, como se observa en la figura 3, en el grupo de IEES privados, los aspectos con un mayor porcentaje asignado de dificultad es la “asignación de recursos económicos para dar sostenibilidad al proceso de autoevaluación” y el “nivel de exigencia del modelo de acreditación con respecto a las condiciones básicas de calidad con las que cuenta su institución” con un 52 %, siendo este último una de las principales diferencias con las instituciones de gestión pública. Un tercer y cuarto aspecto son la “asignación de recursos económicos dirigidos a la implementación del plan de mejora” y la “rotación frecuente de los miembros del comité de calidad durante el proceso de autoevaluación”, con un 48 % y 43 %, respectivamente.

Otra diferencia en relación con los IEES públicos es que, para las instituciones privadas, el “compromiso de las autoridades para impulsar la autoevaluación” y la “capacidad técnica del comité de calidad” son aspectos que no generan mucha dificultad dentro de su institución, tal como se detalla en el siguiente gráfico:

Figura 3:
Aspectos que dificultan alcanzar el logro de los estándares que propone el Modelo de Acreditación en IEES privados



Nota. Elaborada por la Dirección de Evaluación y Políticas.

En ese sentido, se observa que varios de los aspectos señalados por la literatura especializada estarían dificultando el logro de los estándares de calidad en el caso peruano, especialmente la asignación de recursos económicos, aspecto que dificulta tanto a los IEES públicos como privados. Otros aspectos importantes, como el compromiso y liderazgo de las autoridades, así como la capacidad técnica de los recursos humanos que conducen los procesos de acreditación, generan una mayor dificultad entre los IEES públicos que entre los IEES privados.

4.2 Grado de dificultad de los estándares de calidad del modelo de acreditación (percibido)

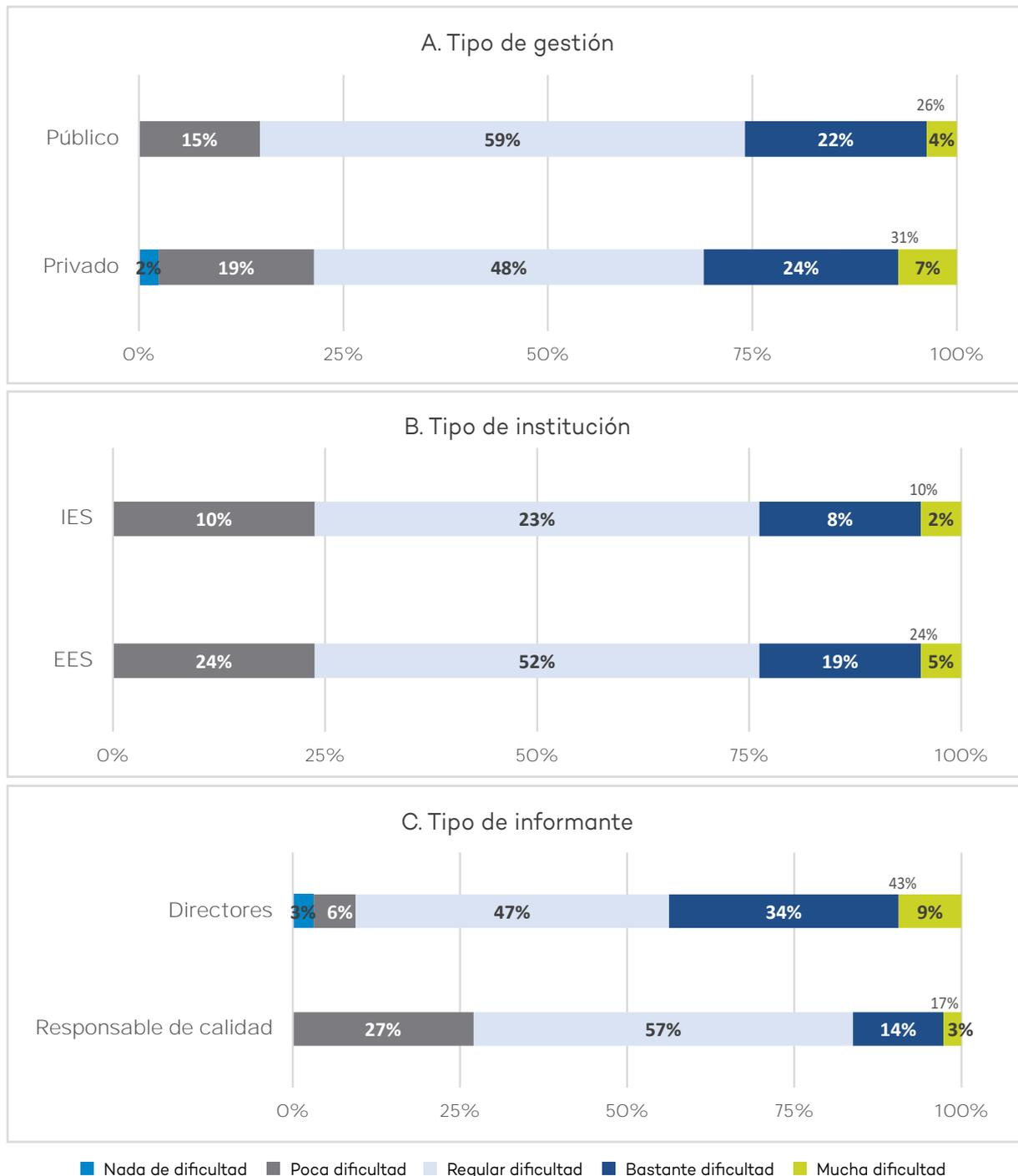
En relación con el grado de dificultad para implementar los estándares de calidad del modelo de acreditación de programas de estudios⁵, se consultó a las autoridades de los IEES con programas en autoevaluación sobre el grado de dificultad global de los estándares y el grado de dificultad de cada estándar para identificar aquellos que son más difíciles de alcanzar.

Al respecto, se observa que la mayoría de los directivos y responsables del área de calidad encuestados considera que los estándares de calidad tienen un grado de dificultad regular. Sin embargo, esta percepción general varía cuando se analiza por tipo de informante (directivo o responsables del área de calidad). Así, mientras que el 43 % de los directivos señala que los estándares tienen “bastante dificultad” y “mucha dificultad”, solo el 17 % de los responsables del área de calidad lo considera así. Este grado de dificultad varía también cuando se analiza por tipo de institución (instituto de educación superior o escuela de educación superior), donde el 24 % de las EES considera que los estándares tienen “bastante dificultad” y “mucha dificultad”; mientras que solo el 10 % de los IES le otorgan ese grado de dificultad.

⁵ Modelo de Acreditación para Programas de Estudio de los Institutos y Escuelas de Educación Superior, aprobado el 2016 por Resolución de Presidencia del Consejo Directivo Ad Hoc n.º 076-2016-SINEACE/CDAH-P, vigente hasta la fecha.

Por otro lado, existe un mayor porcentaje de instituciones privadas que le otorga “bastante dificultad” y “mucho dificultad” a los estándares de calidad, con un 31 %, en comparación al 26 % de las instituciones públicas que le asignan dicho grado de dificultad.

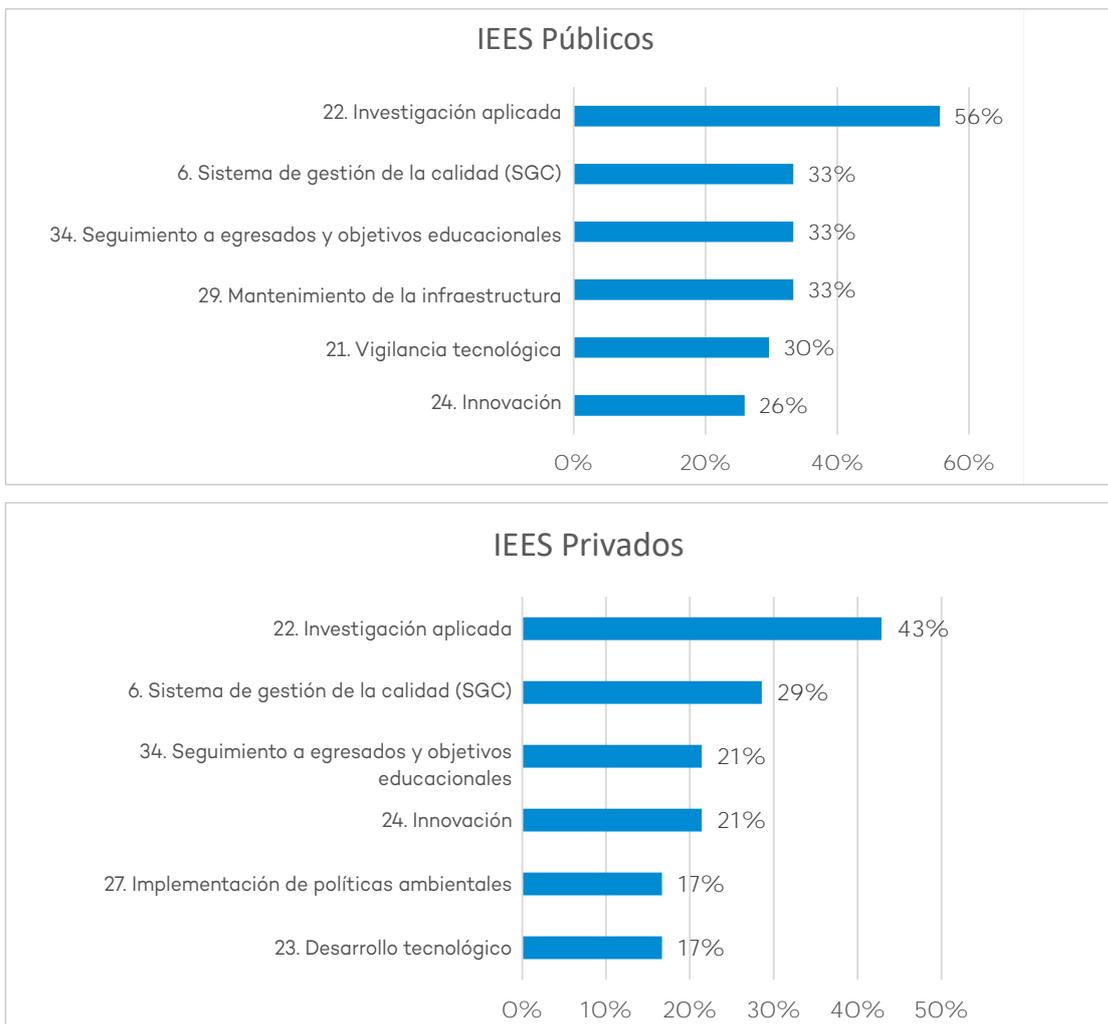
Figura 4:
Grado de dificultad de los estándares del modelo de acreditación, por tipo de institución y de informante



Nota. Elaborada por la Dirección de Evaluación y Políticas.

Respecto a los estándares de calidad más difíciles de lograr, se observa que tanto los IEES públicos como privados consideran como los 3 estándares más difíciles de lograr los relativos a “investigación aplicada”, “sistema de gestión de la calidad (SGC)” y “seguimiento a egresados y objetivos educacionales”. Así también, se observa que, para los IEES públicos, los estándares “mantenimiento de la infraestructura”, “vigilancia tecnológica” e “innovación” ocupan los puestos 2.º, 3.º y 4.º en orden de dificultad, respectivamente. Mientras que, para los IEES privados, el estándar “innovación” ocupa el puesto 3.º, y los estándares “implementación de políticas ambientales” y “desarrollo tecnológico” el 4.º en orden de dificultad.

Figura 5:
Estándares más difíciles de lograr, según tipo de gestión



Nota. Elaborada por la Dirección de Evaluación y Políticas.

De acuerdo a la normativa vigente, los institutos de educación superior (IES) y las escuelas de educación superior (EES) tienen una naturaleza y características institucionales distintas, tal como se detalla a continuación:

Figura 6:
Características institucionales de los Institutos de Educación Superior (IES) y Escuelas de Educación Superior (EES)

IES

1. Énfasis en una formación aplicada.
2. Formación de carácter técnico e instrumental a fin de lograr competencias requeridas por los sectores productivos.
3. Otorgan grado de bachiller técnico y de profesional técnico a nombre de la Nación.
4. Puede brindar certificados de estudios técnicos y de auxiliar técnico.



EES

1. Forman personas especializadas en los campos de la docencia, ciencia y tecnología, con énfasis en una formación aplicada.
2. Formación altamente especializada teórica con aplicación de técnicas para resolver problemas o proponer soluciones.
3. Desarrollan investigación y proyectos de innovación.
4. Las EES otorgan grado de bachiller y título profesional a nombre de la Nación.
5. Las EEST otorgan grado de bachiller técnico y títulos de técnico y de profesional técnico.



Nota. Elaborada por la Dirección de Evaluación y Políticas. Fuente: Ley 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la carrera pública de sus docentes.

En ese sentido, debido a la naturaleza y características institucionales de cada tipo de institución, es importante analizar los estándares más difíciles de lograr según el tipo de institución, donde se observan diferencias importantes. Para los directores y responsables del área de calidad de los **institutos de educación superior (IES)**, los cinco estándares más difíciles de alcanzar son: investigación aplicada, sistema de gestión de la calidad (SGC), innovación, planes de mejora y desarrollo tecnológico; donde el estándar de investigación aplicada tiene un peso de dificultad por encima de los otros estándares. Asimismo, se observa que el estándar de innovación tiene mayor dificultad para los directores que para los responsables del área de calidad de los IES encuestados.

Figura 7:
Estándares más difíciles de lograr para los Institutos de Educación Superior



Nota. Elaborada por la Dirección de Evaluación y Políticas.

Dentro de los motivos por los cuales las autoridades consideran que dichos estándares de calidad son los más difíciles de lograr, se identifican aspectos transversales en las instituciones públicas y privadas que limitan el logro de los estándares, tales como el presupuesto, la falta de personal docente especializado y la capacidad para poder evidenciar el logro de los estándares. Por otro lado, señalan que los estándares investigación aplicada y desarrollo tecnológico colisionan con los planes de estudios aprobados y exigencias a los IES.

A continuación, se describe por qué los estándares identificados por los directores y responsables del área de calidad de los IES públicos y privados son difíciles de implementar:

Estándar 6

Sistema de Gestión de la Calidad (SGC)

Los IES públicos mencionan las dificultades para poder actualizar el sistema de gestión de calidad y solicitan la difusión de casos que puedan guiar la implementación del sistema. En un caso particular, se menciona la falta de apoyo de la Dirección Regional de Educación para poder solventar la implementación.

En el caso de los IES privados, también se menciona la falta de presupuesto; así como, el desconocimiento de la normativa relativa a los sistemas de calidad, la rotación permanente del personal y la resistencia al cambio que implica implementar el sistema de gestión de calidad. Además, se señala que los procedimientos suelen ser muy engorrosos al tener que establecer manuales de procesos.

Estándar 7

Planes de mejora

Los IES públicos señalan como dificultad las limitaciones presupuestales para implementar los planes de mejora, sobre todo

al estar relacionados con la renovación de equipamiento. Por otro lado, mencionan la resistencia al cambio de las y los docentes. Por su parte, los IES privados relevan sus limitaciones en la interacción con los grupos de interés.



Estándar 22

Investigación aplicada

En el caso de los IES públicos, mencionan que no cuentan con disponibilidad de recursos por parte de la Dirección Regional de Educación para la investigación, y la falta de motivación de la plana docente para dedicarse a la investigación aplicada. Por su parte, los IES privados señalan limitaciones en su plana docente especializada en investigación aplicada, limitaciones de presupuesto y de material. Asimismo, mencionan que los IES están más orientados a proyectos de innovación que a la investigación aplicada, ya que no forma parte de su plan de estudios ni malla curricular. Por otro lado, también señalan dificultades para evidenciar el cumplimiento de este estándar.



Estándar 23

Desarrollo tecnológico

Los IES públicos mencionan que el desarrollo tecnológico no es una exigencia para los IES; por tanto, dificulta la asignación de recursos destinados al logro de este estándar. Asimismo, los IES privados mencionan la falta de presupuesto y su limitada infraestructura tecnológica. En ese caso, también se señalan las dificultades para poder evidenciar el cumplimiento del estándar.



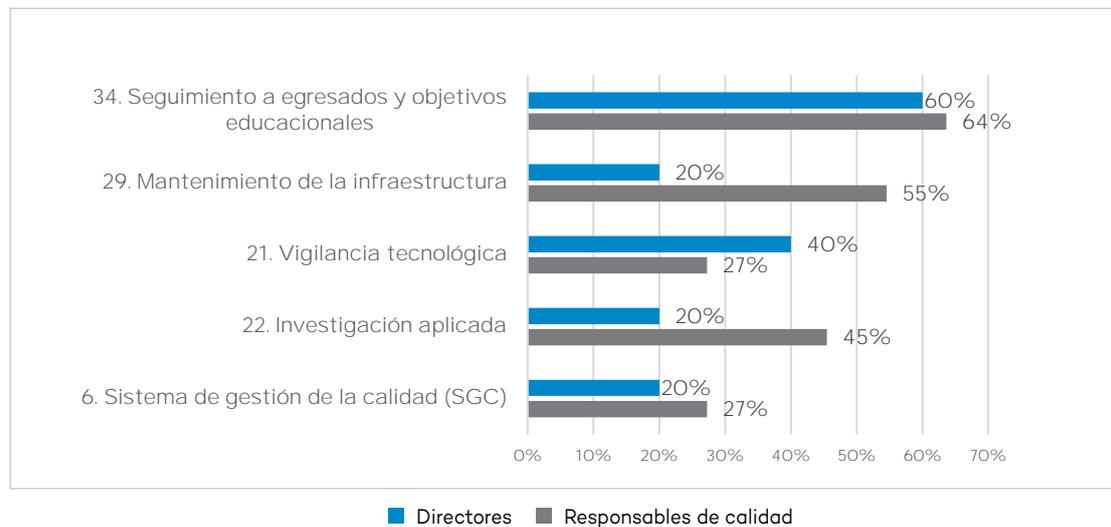
Estándar 24

Innovación

Los IES públicos y privados mencionan la falta de presupuesto y la falta de personal capacitado que promueva la innovación.

En el caso de las **escuelas de educación superior (EES)**, se observa que los cinco estándares más difíciles de lograr son: seguimiento a egresados y objetivos educacionales, mantenimiento de infraestructura, vigilancia tecnológica, investigación aplicada y sistema de gestión de la calidad (SGC). El estándar de seguimiento a egresados y objetivos educacionales tiene una dificultad por encima de los otros estándares tanto para los directores como para los responsables del área de calidad. Con relación a los otros estándares priorizados, se observa que los responsables del área de calidad asignan una mayor dificultad a los estándares de mantenimiento de infraestructura e investigación aplicada en comparación con los directores; mientras que los directores revelan en mayor porcentaje la dificultad del estándar vigilancia tecnológica.

Figura 8:
Estándares más difíciles de lograr para las Escuelas de Educación Superior



Nota. Elaborada por la Dirección de Evaluación y Políticas.

Asimismo, para el caso de las EES, los aspectos transversales limitantes se mantienen; es decir, las limitaciones de presupuesto, la falta de plana docente especializada y las dificultades para evidenciar el logro de los estándares continúan siendo los principales motivos que condicionan el logro de los estándares de calidad. Cabe mencionar que las respuestas han sido en su mayoría por parte de instituciones de gestión pública.

A continuación, se describe por qué los estándares identificados por los directores y responsables del área de calidad de las EES son difíciles de implementar.



Estándar 6

Sistema de Gestión de la Calidad (SGC)

Las EES públicas mencionan como limitante la falta de conocimiento sobre la normativa relacionada con los sistemas de gestión de calidad. Asimismo, mencionan que la implementación de dicho sistema requiere cambios en la cultura organizacional, formación del personal y liderazgo, aspectos que encuentran resistencia a nivel institucional.



Estándar 21

Vigilancia tecnológica

Las EES públicas señalan la falta de presupuesto, escasos recursos tecnológicos y falta de personal especializado. Asimismo, mencionan que la implementación de repositorios digitales es muy costosa, por lo que tienen dificultades para solventarlo. Por otro lado, también mencionan la falta de conocimiento de lo que implica el logro de este estándar.

**Estándar
22**

Investigación aplicada

En el caso de las EES públicas, mencionan la falta de financiamiento para el desarrollo de proyectos de investigación aplicada, la falta de promoción de la investigación, el desconocimiento de los lineamientos de la investigación aplicada y las dificultades para realizar investigación durante los años 2020 y 2021 debido a la suspensión del servicio educativo presencial. Por otro lado, manifiestan que esperan poder viabilizar los recursos del canon minero para contar con más recursos destinados a la investigación.

**Estándar
29**

Mantenimiento de infraestructura

Para el caso de las EES públicas, mencionan que no hay presupuesto suficiente asignado por la Dirección Regional de Educación para dar mantenimiento a la infraestructura. Asimismo, señalan que la infraestructura no es adecuada y no cuentan con el equipamiento básico.

**Estándar
34**

Seguimiento a egresados y objetivos educacionales

Las EES públicas mencionan dificultades para mantener el contacto con sus egresadas/os debido a la dispersión y movilidad laboral. Asimismo, señalan que no cuentan con un sistema o base de datos actualizada para dar seguimiento, y que el personal tiene tiempos limitados para asumir esta labor debido a sus responsabilidades de docencia. Por su parte, las EES privadas mencionan que necesitan contar con mayor personal para realizar dicha tarea, ya que requiere una actualización constante de la base de datos.

En resumen, se observa que los estándares que conforman el factor 7 (investigación aplicada, desarrollo tecnológico/ innovación) son considerados como los más difíciles de lograr por los institutos y escuelas de educación superior (IEES) de gestión pública y privada; así como el estándar de sistema de gestión de la calidad (SGC). Adicionalmente, los IES identifican al estándar planes de mejora; mientras que las EES identifican los estándares de mantenimiento de infraestructura y seguimiento a egresados y objetivos educacionales. La siguiente tabla resume los motivos asociados a la dificultad de los 7 estándares identificados.

Tabla 4:
Motivos asociados al grado de dificultad de los estándares

Estándar	Motivos	IES
22. Investigación aplicada	<ul style="list-style-type: none"> Limitaciones en el presupuesto. Disponibilidad de recursos por parte de la DRE. Planes de estudio licenciados no lo consideran. Desconocimiento sobre los lineamientos de la investigación e innovación. Falta de docentes dedicados a la investigación e innovación. 	IES
	<ul style="list-style-type: none"> Dicha exigencia es para las EES; por tanto, existe limitación de recursos económicos por parte de las DRE. 	EES
	<ul style="list-style-type: none"> Falta especificar los lineamientos de la investigación aplicada con el cambio del licenciamiento. Debilidades para promover la investigación. Limitaciones en el financiamiento para desarrollar los proyectos de investigación. Esperan que se pueda viabilizar la asignación del canon minero para contar con los recursos necesarios. 	EES
21. Vigilancia tecnológica	<ul style="list-style-type: none"> Limitaciones de recursos económicos. Escasos recursos tecnológicos. Limitación de recursos humanos especializados. Alto costo de implementación de repositorios digitales. 	EES
6. Sistema de gestión de calidad (SGC)	<ul style="list-style-type: none"> Limitado presupuesto para poder implementar el SGC. Débil conocimiento sobre la normativa relativa a los SGC en la institución. Alta rotación del personal que no permite consolidar los avances. Dificultad para establecer manuales de procesos. Los cambios institucionales que conlleva la implementación del SGC. Los procesos para la implementación del SGC suelen ser muy engorrosos. Necesidad de un mayor apoyo por parte de la DRE. 	IES
24. Innovación	<ul style="list-style-type: none"> Limitaciones de financiamiento. Debilidades para contar con equipos técnicos calificados. Falta de promoción de la innovación en la institución, y tecnología básica. Necesidad de alianzas estratégicas con instituciones que promuevan la innovación. 	EES
23. Desarrollo tecnológico	<ul style="list-style-type: none"> Limitaciones de presupuesto e infraestructura tecnológica. Dificultades para su aplicación en algunos programas de estudios debido a su naturaleza. 	IES
29. Mantenimiento de la infraestructura	<ul style="list-style-type: none"> El presupuesto asignado por la DRE no es suficiente para mantener la infraestructura de calidad, ampliación y/o renovación de infraestructura. 	EES
34. Seguimiento a egresados y objetivos educacionales	<ul style="list-style-type: none"> Limitaciones para mantener el contacto con los egresados. 	IES
	<ul style="list-style-type: none"> Debilidades para organizar una base de datos o sistema que permita el seguimiento. Personal con tiempo muy limitado para realizar dicha actividad por sus responsabilidades de docencia. Movilidad de los estudiantes que conlleva a una constante actualización de sus datos. 	EES

Nota. Elaborada por la Dirección de Evaluación y Políticas. Fuente: PEI regionales.

4.3 Nivel de avance del logro de los estándares de calidad de los programas en autoevaluación (autodeclarado)

Esta sección presenta el nivel de avance reportado por los comités de calidad a febrero del 2022, con el objetivo de contrastar la percepción acerca del grado de dificultad de los estándares de calidad del modelo de acreditación con el nivel de avance en el cumplimiento de los estándares reportado por los comités de calidad. Los resultados de este análisis sugieren que existe cierta coincidencia entre aquellos estándares señalados como los más difíciles de lograr (sección 4.2) y el bajo nivel de avance de dichos estándares.

Cabe precisar que, de acuerdo al *Reglamento para la autoevaluación, evaluación externa y procedimiento de acreditación de programas e instituciones de educación superior y técnico productiva*⁶, los comités de calidad de los programas de estudios en autoevaluación deben remitir de forma periódica al Sineace un informe de avance durante el proceso de autoevaluación. El nivel de avance de cada uno de los estándares de calidad de los programas de estudios en autoevaluación se reporta a través del sistema de autoevaluación educativa (SAE), sin sobrepasar los 365 días después de la fecha máxima de entrega del informe.

Para evaluar y reportar el avance, los comités de calidad deben emplear 10 posibles escenarios (estadios de I al X) establecidos por el Sineace. No obstante, para fines didácticos y de simplificación, se ha reducido en 5 escalas, como se observa en la tabla siguiente.

Tabla 5:
Escala agrupada de los reportes autodeclarados de avance de programas de estudios en IEES

NIVEL DE AVANCE	
Escala agrupada	ESTADÍOS (I – X)
01-05	<ul style="list-style-type: none"> Vinculación del Referente de Calidad y su Contexto (Estadio I) Elaboración del Plan de Autoevaluación (Estadio II) Construcción o agrupación de herramientas para la autoevaluación (Estadio III) Aplicación de herramientas para la autoevaluación (Estadio IV) Resultados de la autoevaluación, de acuerdo a los referentes (Estadio V)
06	<ul style="list-style-type: none"> Elaboración de los planes de mejora (Estadio VI)
07	<ul style="list-style-type: none"> Implementación y seguimiento de los planes de mejora (Estadio VII)
08	<ul style="list-style-type: none"> Evaluación de los planes de mejora (Estadio VIII)
09-10	<ul style="list-style-type: none"> Difusión de resultados y toma de decisiones (Estadio IX) Mecanismos que generan sostenibilidad (Estadio X)

Nota. Niveles definidos por Sineace para que los comités de calidad de los IEES presenten los reportes autodeclarados de autoevaluación. La escala agrupada ha sido elaborada por la DEP – Sineace para fines informativos. Fuente: SAE.

De acuerdo al análisis, se observa que el 82 % de los programas de estudios reporta un avance inicial; es decir, se encuentran en el *proceso de organizar e implementar el autodiagnóstico y reflexión acerca de las oportunidades de mejora*, antes de elaborar el plan de mejora respectivo.

Por otro lado, se advierte que la mayoría de los estándares (91 %) se encuentra en un avance inicial (escala agrupada 01-05) en más del 50 % de los programas de estudios. Si bien se advierte que la mayoría de los programas tiene la mayor cantidad de estándares en el nivel inicio (escala agregada 1 - 5), se puede encontrar ciertas diferencias en el nivel de avance de los estándares. Así, se identifican 3 grupos de estándares, según el porcentaje de programas que reporta estar en los diferentes estadios de avance:

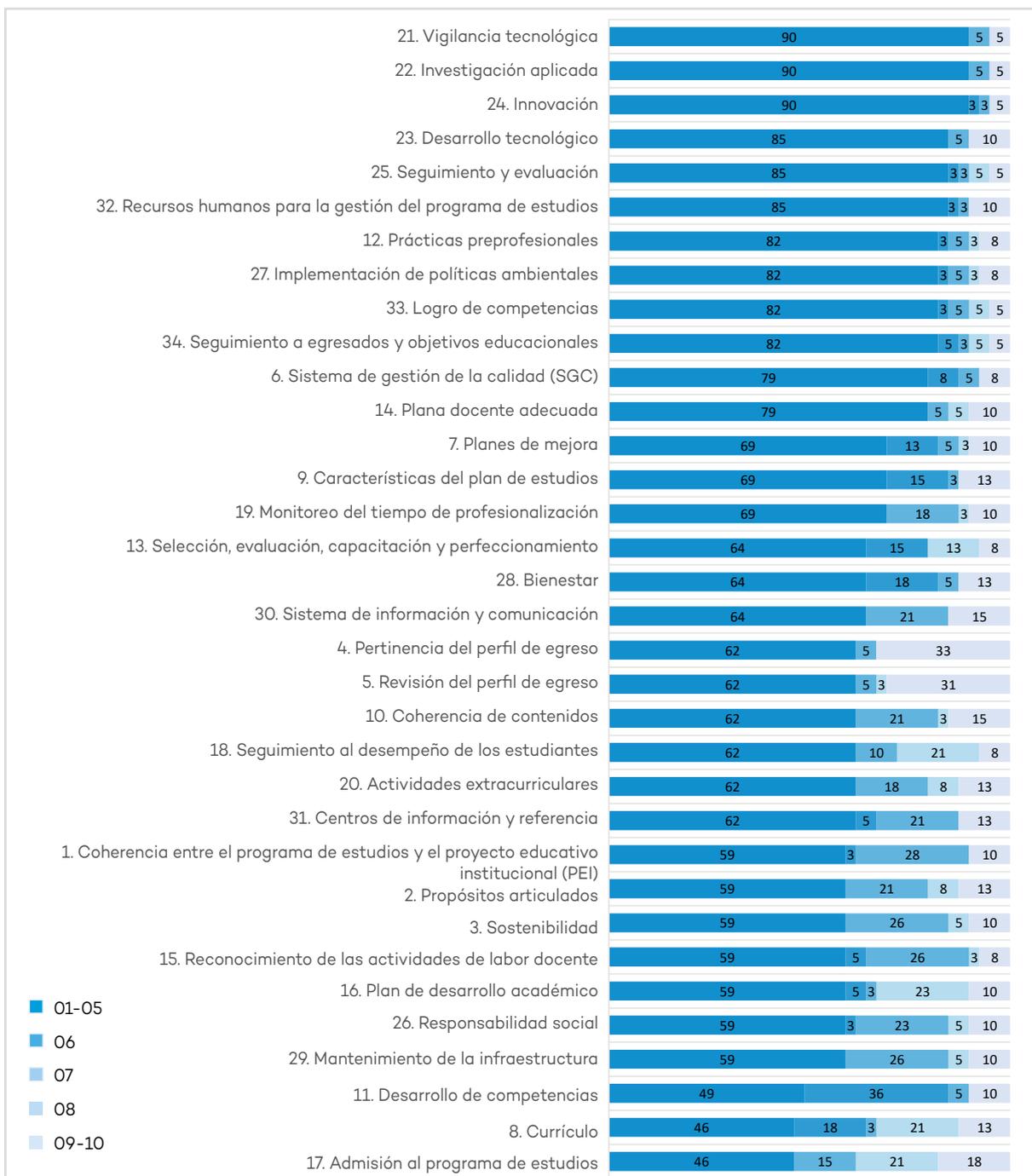
Tabla 6:
Grupo de estándares, según nivel de avance reportado

Grupos	Estándares
<p>Grupo 1: El 80 % o más de los programas reporta que estos 10 estándares están en nivel inicial, escala agrupada 01-05.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • E21: Vigilancia tecnológica • E22: Investigación aplicada • E24: Innovación • E23: Desarrollo tecnológico • E25: Seguimiento y evaluación de proyectos de investigación • E32: Recursos humanos para la gestión del programa de estudios • E12: Prácticas pre profesionales • E27: Implementación de políticas ambientales • E33: Logro de competencias • E34: Seguimiento a egresados y objetivos
<p>Grupo 2: Entre el 21 % y 40 % de los programas reporta que estos 14 estándares están en el nivel de avance 06 o más.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • E6: Sistema de gestión de la calidad (SGC) • E14: Plana docente adecuada • E7: Planes de mejora • E9: Características del plan de estudios • E19: Monitoreo del tiempo de profesionalización • E13: Selección, evaluación, capacitación y perfeccionamiento • E28: Bienestar • E30: Sistema de información y comunicación • E4: Pertinencia del perfil de egreso • E5: Revisión del perfil de egreso • E10: Coherencia de contenidos • E18: Seguimiento al desempeño de los estudiantes • E20: Actividades extracurriculares • E31: Centros de información y referencia
<p>Grupo 3: Entre el 41 % y el 54 % de los programas reporta que estos 10 estándares están en el nivel de avance 06 o más.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • E1: Coherencia entre el programa de estudios y el proyecto educativo institucional (PEI) • E2: Propósitos articulados • E3: Sostenibilidad • E15: Reconocimiento de las actividades de labor docente • E16: Plan de desarrollo académico • E26: Responsabilidad social • E29: Mantenimiento de la infraestructura • E11: Desarrollo de competencias • E8: Currículo • E17: Admisión al programa de estudios

Nota. Elaborada por la Dirección de Evaluación y Políticas.

De otro lado, los estándares con mayor nivel de avance, equivalente a escala agrupada 09-10, son “pertinencia del perfil de egreso”, **con un 33 % de los programas de estudio**. El perfil de egreso orienta la gestión del programa de estudios, es coherente con sus propósitos, con el PEI, y responde a las expectativas de los grupos de interés y el entorno socioeconómico y productivo. Asimismo, el estándar “revisión del perfil de egreso”, con un 31 % de los programas **en dicha escala** (09-10); es decir, que se encuentran en “difusión de resultados y toma de decisiones, y mecanismos que generan sostenibilidad”. El gráfico siguiente detalla el porcentaje de programas, según cada escala de avance, para cada indicador, en orden de dificultad:

Figura 9:
Avances de los programas de estudios con reportes autodeclarados de autoevaluación



En resumen, de acuerdo a los reportes autodeclarados, los estándares con mayor número de programas de estudios en el nivel de avance incipiente (escala agrupada 01-05) son los asociados al factor 7 (investigación aplicada, desarrollo tecnológico/ innovación), al factor 11 (recursos humanos) y al factor 12 (verificación del perfil de egreso); mientras que los estándares con mayor número de programas en la escala agrupada 09-10 son: pertinencia del perfil de egreso y revisión del perfil de egreso. Así también, se concluye que los aspectos considerados como más difíciles de lograr son a la vez los que menor nivel de avance tienen.

Lo anterior coincide con las respuestas de las autoridades de los IEES con programas en autoevaluación sobre su percepción respecto al grado de dificultad de cada estándar, donde los estándares de investigación aplicada, sistema de gestión de la calidad (SGC) y seguimiento a egresados y objetivos educacionales son considerados como los 3 estándares más difíciles de lograr tanto por los IEES públicos como privados.

En el caso del estándar investigación aplicada, el 56 % de las autoridades públicas y el 43 % de las autoridades privadas lo consideran como uno de los más difíciles de lograr, en correspondencia con los reportes autodeclarados, donde se identifica como el estándar con menor nivel de avance, con un 90 % de los programas de estudios en un avance inicial (escala agrupada 01-05) y solo un 5 % de los programas con un mayor nivel de avance (escala agrupada 09-10).

Sobre el estándar sistema de gestión de la calidad (SGC), el 33 % de las autoridades públicas y el 29 % de las autoridades privadas revelan su dificultad, y en los reportes autodeclarados se identifica al 79 % de los programas de estudios en un avance inicial (escala agrupada 01-05) y solo al 8 % de los programas en un nivel de avance mayor (escala agrupada 09-10). Mientras que el 33 % de las autoridades públicas y el 21 % de las autoridades privadas revelan la dificultad del estándar seguimiento a egresados y objetivos educacionales, y en los reportes autodeclarados se identifica al 62 % de los programas de estudios en un avance inicial (escala agrupada 01-05) y al 38 % de los programas en un nivel de avance 06 o más.

En ese sentido, se observa una correspondencia entre la percepción acerca del grado de dificultad de los estándares de calidad del modelo de acreditación y el nivel de avance en el cumplimiento de los estándares reportado por los comités de calidad.

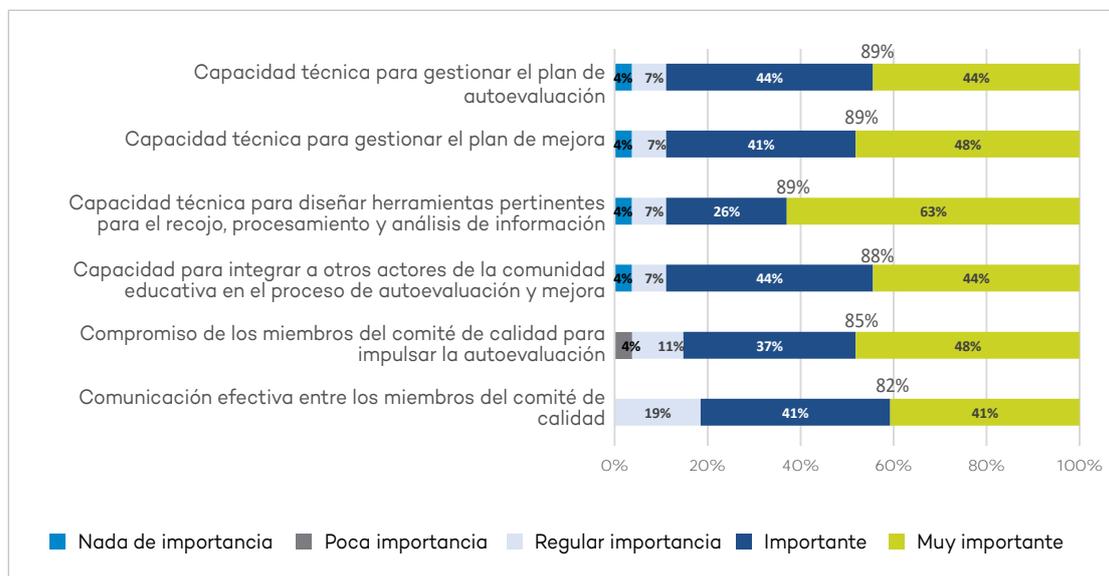
4.4 Capacidades técnicas requeridas por los comités de calidad para la conducción del proceso de acreditación

Los comités de calidad están conformados por diferentes miembros de la institución educativa y/o del programa de estudios, y tienen a su cargo la conducción de la autoevaluación. Como señalan diversos autores (Mosquera, 2014; Peña et al., 2018), algunas falencias reportadas en los procesos de acreditación son las capacidades técnicas del equipo a cargo. Por tanto, resulta oportuno constatar que se identifican ciertas necesidades de capacitación. Así, más del 80 % de los encuestados considera como un aspecto muy importante⁷ el fortalecimiento de sus capacidades.

⁷ Valores de 4 y 5 en la escala.

En el caso de las instituciones de gestión pública, se observa que la capacidad técnica para gestionar el plan de autoevaluación y el plan de mejora, y para diseñar herramientas pertinentes para el recojo, procesamiento y análisis de información, así como la capacidad para integrar a otros actores de la comunidad educativa en el proceso de autoevaluación y mejora, son los aspectos de mayor importancia, equivalente al 89 % de los valores de 4 y 5 en la escala de Likert; seguido por el compromiso de los miembros del comité para impulsar la autoevaluación, con un 85 %, y la comunicación efectiva de los miembros del comité, con un 82 %. Cabe destacar que, en el caso de las instituciones públicas, la capacidad técnica para diseñar herramientas pertinentes para el recojo, procesamiento y análisis de información es valorado como “muy importante”, con un 63 %.

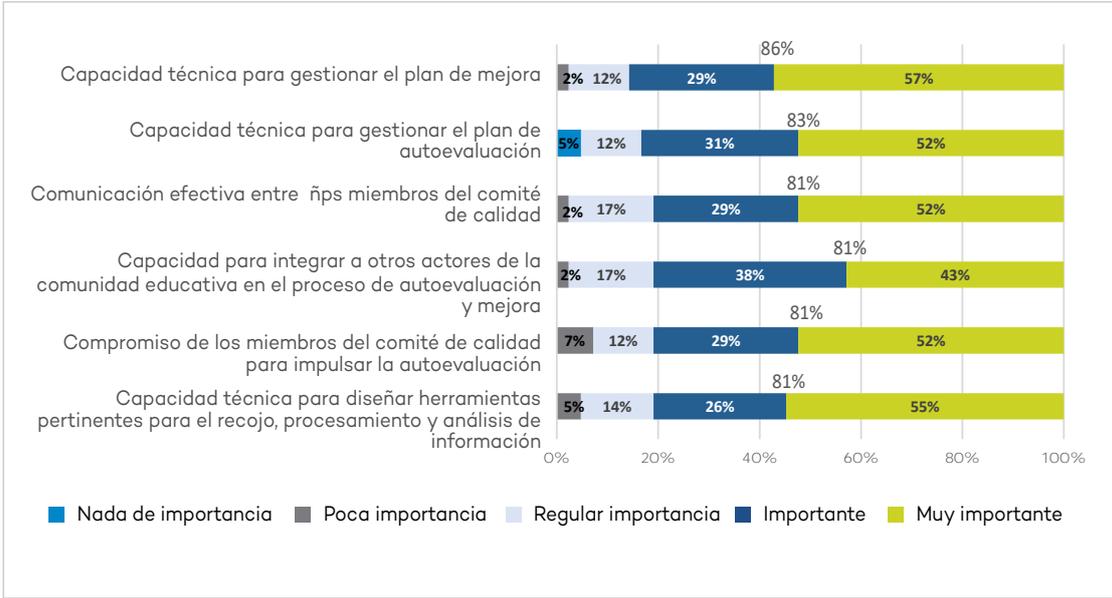
Figura 10:
Aspectos que requieren fortalecer los comités de calidad en IEES públicos



Nota. Elaborada por la Dirección de Evaluación y Políticas.

Asimismo, en el caso de las instituciones de gestión privada, se observa que, si bien la sumatoria entre los valores 4 y 5 en la escala es menor que para el caso de las instituciones públicas, existe un mayor porcentaje de directores y responsables de calidad de las instituciones privadas que valoran con un grado de 5 (“muy importante”) los aspectos consultados. En este caso, el principal aspecto referido es la capacidad técnica para gestionar el plan de mejora, con un 86 %, seguido por la capacidad técnica para gestionar el plan de autoevaluación, con un 83 %.

Figura 11:
Aspectos que requieren fortalecer los comités de calidad en IEES privados



Nota. Elaborada por la Dirección de Evaluación y Políticas.

5. Conclusiones

- La literatura especializada ha identificado que algunos aspectos que dificultan el avance de los procesos de acreditación son: i) los recursos humanos involucrados en el proceso de acreditación, donde destacan las capacidades técnicas del personal para conducir y facilitar el proceso de acreditación, el compromiso y liderazgo de las máximas autoridades de las instituciones educativas, la participación e involucramiento de la comunidad educativa y la sensibilización y acompañamiento a las instituciones educativas para generar cambios institucionales hacia la mejora continua; ii) la capacidad económica de las instituciones educativas para solventar los procesos de acreditación, y iii) el enfoque del modelo de acreditación, que puede generar una burocratización de los procesos de acreditación y concentración de esfuerzos en la generación de evidencias más que en el logro y sostenimiento de los estándares.
- En esa línea, el presente estudio aporta hallazgos recogidos de la experiencia de directivos y responsables del área de calidad de 39 institutos y escuelas de educación superior, confirmando que dichos aspectos también están presentes en el caso peruano, dificultando el logro de los estándares de aquellos programas de estudios que se encuentran en autoevaluación con fines de acreditación.
- Con relación al aspecto **recursos humanos y capacidades** institucionales para conducir los procesos de autoevaluación, aparece con nitidez un conjunto de dificultades con niveles de importancia según tipo de gestión y naturaleza institucional. Entre las dificultades destacadas se encuentran: la poca disponibilidad y/o alta carga laboral de los docentes que participan en los comités de calidad, la alta rotación docente y el limitado compromiso de las autoridades para impulsar la autoevaluación (en tercer y cuarto orden de importancia, respectivamente, entre las públicas). Así también, la falta de capacidad técnica de quienes conducen el proceso, principalmente en diseño de herramientas de recojo, procesamiento y análisis (en el caso de las públicas) y en gestión del plan de mejora y del proceso de autoevaluación (tanto en públicas como en privadas).
- Con relación al **financiamiento**, aspecto largamente discutido en la literatura debido a su impacto en la consecución del proceso de autoevaluación y acreditación, el estudio señala que, para los IEES, uno de los aspectos de mayor dificultad es la falta de asignación de recursos económicos dirigidos tanto a la implementación del plan de mejora como para dar sostenibilidad al proceso de autoevaluación. Así también, dificulta implementar procesos más demandantes como los relativos a investigación, los cuales exigen invertir en las personas, sus capacidades y los procesos.
- Con relación al nivel de dificultad del **modelo de acreditación** y la valoración respecto a su nivel de exigencia, en particular el nivel de dificultad de los estándares de calidad, se advierte que, si bien la valoración general sobre el nivel de exigencia del modelo de acreditación es “regular”, cuando se analiza por estándar, se identifica que unos estándares son percibidos como más difíciles de lograr que otros. Además, esto tiene un correlato con el nivel de avance reportado por los comités de calidad. Así, se identifica

que los estándares de mayor dificultad se encuentran dentro del factor investigación aplicada, desarrollo tecnológico/ innovación (E22: Investigación aplicada, E24: Innovación, E21: Vigilancia tecnológica, E23: Desarrollo tecnológico, E21: Vigilancia tecnológica y E25: Seguimiento y evaluación de proyectos de investigación); así como a los factores seguimiento a estudiantes (E34: seguimiento a egresados y objetivos) y aseguramiento de la calidad (E6: Sistema de gestión de la calidad y E7: planes de mejora).

- Respecto al primer grupo de estándares relativos a la labor investigadora, las principales dificultades están referidas a elementos estructurales transversales, tales como las capacidades docentes relativas a la labor investigadora, la alineación entre la exigencia del estándar y las normas que regulan a los IEES, así como la articulación entre los procesos de investigación e innovación y los procesos formativos, además de los recursos destinados a la labor investigadora y su promoción. Respecto al segundo grupo de estándares (seguimiento a egresados y al aseguramiento de la calidad), las dificultades están referidas a la falta de conocimiento sobre la normativa relacionada con los sistemas de gestión de calidad, la cultura organizacional, la formación del personal y el liderazgo; así como la falta de tiempo y soporte para mantener actualizada la base de egresados/ os y ejecutar tareas de seguimiento.
- Al analizar por tipo de gestión, los IEES públicos consideran los estándares de mantenimiento de la infraestructura, vigilancia tecnológica e innovación dentro del ranking de los estándares más difíciles de lograr; mientras que los IEES privados identifican como los más complicados a los estándares de innovación, implementación de políticas ambientales y desarrollo tecnológico. De otro lado, al analizar por tipo de institución, los estándares más difíciles de lograr para los IES son cinco: i) investigación aplicada; ii) sistema de gestión de calidad (SGD); iii) innovación; iv) planes de mejora, y v) desarrollo tecnológico. Mientras que, en el caso de las EES, los cinco estándares más complicados son: i) seguimiento a egresados y objetivos educativos; ii) mantenimiento de infraestructura; iii) vigilancia tecnológica; iv) investigación aplicada, y v) sistema de gestión de la calidad (SGC).
- Así, se advierte que los IEES con programas de estudios en autoevaluación estudiados se encuentran aún en un nivel inicial; siendo que, en más del 50 % de los programas de estudios, la mayoría de los estándares (91 %) se encuentra en un avance inicial (escala agrupada 01-05), es decir, se ubica en la fase diagnóstica antes de elaborar el plan de mejora respectivo. En este nivel inicial se encuentran principalmente los estándares señalados como los más difíciles, relativos a investigación. No obstante, 10 estándares tienen un mejor nivel de avance (escala de 6 a más), los cuales en su mayoría han sido reportados como no difíciles (E1: Coherencia entre el programa de estudios y el PEI, E2: Propósitos articulados, E8: Currículo, E17: Admisión al programa de estudios, entre otros); siendo que el 33 % de los programas de estudios tiene los estándares pertinencia del perfil de egreso. El perfil de egreso orienta la gestión del programa de estudios, es coherente con sus propósitos, con el PEI y responde a las expectativas de los grupos de interés, así como del entorno socioeconómico y productivo en el mayor nivel de avance (escala agregada 09-10).

Referencias

- Blanco, I. (2016). Impacto de la acreditación en los programas académicos de pregrado de las instituciones de educación superior del Caribe colombiano. Tesis Doctoral en Ciencias de la Educación Rudecolombia. Universidad de Cartagena.
- Dueñas, A, Munarriz, V, y Saavedra, O (2013). Acreditación universitaria y financiamiento para la calidad en el Perú: una reforma de tercera generación. En Yamada -Castro (editores), Calidad y acreditación de la educación superior: retos urgentes para el Perú (pp 157-192). 1ª edición.
- Freire, L. (2013). Impacto Financiero en el Instituto Superior de Arte Culinario por la acreditación del Sistema de Educación Superior.
- Ley N° 30512 de 2016. Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la carrera pública de sus docentes. 31 de octubre de 2016.
- Martínez, J. Tobón, S., y Romero, Aarón. (2017). Problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. Innovación educativa (México, DF), 17(73), 79-96.
- Moreno, Pablo. 2012 “Calidad una decisión estratégica en la educación superior”. En: Revista Politécnica, año 8, N° 14.
- Mosquera, J. Alexandra (2014). Lecciones aprendidas en el proceso de renovación de la acreditación de un programa académico en una universidad de la región.
- Naranjo, Galo (2016). Evaluación-acreditación de la educación superior en el Ecuador, metaevaluación y gestión académica de calidad. Universidad Complutense de Madrid Facultad de Educación.
- Peña Chamorro, L. R., Almuiñas Rivero, J. L., & Galarza López, J. (2018). La autoevaluación institucional con fines de mejora continua en las instituciones de Educación Superior. Universidad y Sociedad, 10(4)
- Rivera, M. y Bejarano, A. (2013). La experiencia de Tecsup, acreditación en programas de ingeniería técnica. En Yamada -Castro (editores), Calidad y acreditación de la educación superior: retos urgentes para el Perú (pp 93-120). 1ª edición.
- Salas, I (2013). La acreditación de la calidad educativa y la percepción de su impacto en la gestión académica: el caso de una institución del sector no universitario en México. Calidad en La Educación (38), 305-333.
- Sineace(2021).Sineace(2021).ResolucióndelConsejoDirectivoN°00026-2021-SINEACE/CDAH, “Reglamento para la autoevaluación, evaluación externa y procedimiento de acreditación de programas e instituciones de educación superior y técnico productiva”.

- Sineace. (2020). Capacidades institucionales para la autoevaluación
- Sineace (2017). Experiencias de investigación en institutos de educación superior pedagógicos
- Sineace. (2016). Hacia una cultura de la calidad. Sistematización de la experiencia de seis institutos de educación superior en el Perú
- Sineace (2016). Resolución de Presidencia del Consejo Directivo Ad Hoc N° 076-2016-SINEACE/CDAH-P, “Modelo de Acreditación para Programas de Estudio de los Institutos y Escuelas de Educación Superior”.
- Yamada, Gustavo, Mario Rivera y Juan Castro (2013) Educación Superior en el Perú: Retos para el aseguramiento de la calidad. Lima: SINEACE.

Anexo

Tabla comparativa IES – EES

IES		EES	
Grupos	Estándares	Grupos	Estándares
Recursos humanos involucrados	<ul style="list-style-type: none"> Las cargas laborales y la organización de las diferentes agendas del personal involucrado afectan el tiempo disponible del personal para conducir el proceso de acreditación. 	Recursos humanos involucrados	<ul style="list-style-type: none"> Las EES públicas mencionan que, debido a la baja remuneración de los docentes, existe una alta rotación y docentes con otros trabajos en paralelo, lo cual limita su involucramiento con los procesos de acreditación. Asimismo, algunas EES mencionan que la Dirección Regional de Educación no garantiza el presupuesto para contar con el personal necesario.
	<ul style="list-style-type: none"> Para el caso de los IES públicos, dicha situación se ve agravada por la alta rotación del personal, lo cual no permite consolidar los objetivos establecidos por los comités de calidad. Asimismo, mencionan que existen barreras para la implementación de la calidad educativa en el personal docente, ya que se prefiere mantener la rutina establecida por la institución antes que introducir cambios necesarios para mejorar la calidad educativa. 		<ul style="list-style-type: none"> Por otro lado, mencionan que existe una limitada participación en los procesos, lo que dificulta la toma de acuerdos; así como limitaciones en la capacidad técnica y conocimiento del personal para poder implementar los estándares.
Capacitación	<ul style="list-style-type: none"> Mientras que los IES privados señalan que la disminución de sus ingresos económicos generados por la deserción estudiantil debido al covid19, ha limitado su presupuesto para contar con personal especializado dedicado a dicha labor. 	Capacitación	<ul style="list-style-type: none"> Las EES públicas también hacen referencia a que algunos jefes y/o directivos les cuesta admitir que existan dificultades y prefieren mantener la rutina establecida, limitando una formulación adecuada de planes de mejora.
	<ul style="list-style-type: none"> Los IES públicos mencionan que es necesario fortalecer la comunicación entre el Sineace y las instituciones educativas. 		<ul style="list-style-type: none"> En el caso de las EES privadas, señalan que las demandas de la institución educativa, hace que se prioricen otros asuntos antes que los procesos relacionados a la acreditación.
Capacitación	<ul style="list-style-type: none"> Mientras que los IES privados señalan dificultades dentro de su institución para comprender los estándares de calidad, y recomiendan mayor difusión de experiencias de acreditación que sirva como ejemplo y orientación; así como la elaboración de una guía para diseñar e implementar los planes de mejora. 	Capacitación	<ul style="list-style-type: none"> Las EES públicas mencionan que la capacitación estuvo centrada en la difusión de los estándares, pero no en los mecanismos para su implementación y evaluación. Si bien la publicación de guías ha permitido tener una mejor orientación, recomiendan profundizar en la implementación y evaluación de los estándares de calidad, así como la difusión de casos que ejemplifiquen.
			<ul style="list-style-type: none"> En general, las EES públicas y privadas manifiestan limitaciones para la sistematización, organización de registros y generación de evidencias que sustenten el logro de los estándares.

IES		EES	
Grupos	Estándares	Grupos	Estándares
Normativa vigente	<ul style="list-style-type: none"> Los IES públicos mencionan que el carácter voluntario de la acreditación limita que las autoridades den el soporte institucional para la priorización y asignación de presupuesto destinado a la mejora de la calidad educativa. Por otro lado, señalan que la remuneración de los docentes es baja; por tanto, el personal debe contar con trabajos paralelos que limitan su tiempo de participación en la autoevaluación con fines de acreditación. 	Normativa vigente	<ul style="list-style-type: none"> Las EES públicas mencionan que han concentrado sus esfuerzos en el licenciamiento institucional, implementación de los procesos del nuevo modelo de servicio educativo, y adecuación de estrategias de servicio virtual por la pandemia, lo que ha puesto en segundo plano las actividades relacionadas a la acreditación. Por otro lado, mencionan que la normativa vigente establece que la acreditación es voluntaria; y que existe incertidumbre ya que el Sineace estuvo en una etapa de elaboración y aprobación de nueva normativa.
Modelo de calidad	<ul style="list-style-type: none"> Para los IES privados, los criterios de valoración de los estándares son muy subjetivos y diversos, incluso dentro de los comités y equipos de trabajo, lo cual ocasiona posturas divididas y dificultad para llegar a acuerdos. Algunos IES privados señalan que al ser único el modelo de acreditación no guarda correspondencia con la naturaleza de su región y de su institución. 	Modelo de calidad	<ul style="list-style-type: none"> Mientras que, EES privadas mencionan que existe una constante exigencia para el monitoreo de las entidades del sector educativo, lo que afecta el tiempo disponible para la acreditación. Algunas de las EES públicas mencionan que el modelo del Sineace colisiona con la normativa vigente y con los lineamientos del Ministerio de Educación. Asimismo, consideran que coherencia del modelo de acreditación con las condiciones básicas de calidad es limitada, así como con los procesos del modelo de servicio educativo. Por otro lado, las EES públicas manifiestan que el modelo se concentra en la generación de evidencias más que en la implementación, evaluación y sostenibilidad de los estándares.
Investigación aplicada	<ul style="list-style-type: none"> En el caso de los IES públicos, se menciona la falta de capacitación para la formulación de proyectos de investigación. Mientras que los IES privados señalan escaso conocimiento en materia de investigación, limitaciones para el desarrollo tecnológico, limitados recursos económicos y académicos para la investigación tecnológica; así como dificultades en la generación de evidencias para sustentar el plan de vigilancia tecnológica, debido al tiempo que implica la actividad de documentar. 	Modelo de calidad	<ul style="list-style-type: none"> Algunas EES públicas mencionan que no se pudieron ejecutar muchas tareas relacionadas a la acreditación, debido a sus limitaciones de desarrollarlas virtualmente.
Covid-19	<ul style="list-style-type: none"> Los IES públicos y privados mencionan que la pandemia limitó el trabajo presencial y disminuyó el contacto con los estudiantes. Asimismo, generó nuevas responsabilidades que pasaron a un segundo plano las actividades relacionadas con la acreditación. Adicionalmente, para los IES privados, la pandemia generó una fuerte deserción que afectó sus ingresos económicos. Ello trajo limitaciones para la contratación a tiempo completo de los docentes, y disminuyó su involucramiento con los procesos de autoevaluación. 	Covid-19	<ul style="list-style-type: none"> Algunas EES públicas mencionan que no se pudieron ejecutar muchas tareas relacionadas a la acreditación, debido a sus limitaciones de desarrollarlas virtualmente.

IES		EES	
Grupos	Estándares	Grupos	Estándares
Recursos económicos	<ul style="list-style-type: none"> Los IES públicos señalan dificultades para la asignación de recursos económicos de manera oportuna por parte de la Dirección Regional de Educación; así como, en la respuesta a los requerimientos. 	Recursos económicos	<ul style="list-style-type: none"> Las EES públicas señalan que la implementación de estándares relacionados a la investigación aplicada, desarrollo tecnológico e innovación se han visto limitados por la falta de recursos económicos. Por otro lado, algunas EES públicas hacen referencia a que la asignación de recursos se ve afectada por los intereses y prioridades de las autoridades regionales, limitando la asignación de recursos para el fortalecimiento de capacidades esenciales para la autoevaluación y aseguramiento de la calidad educativa.



 www.gob.pe/sineace

 Av. República de Panamá N° 3659 - 3663 - San Isidro, Lima

 (511) 6371122 - 6371123

 /SINEACEOFICIAL

 @SineacePeru

 Sineace

 Sineace CalidadEducativa

 sineaceperu



PERÚ

Ministerio
de Educación



Sineace



Siempre
con el pueblo



BICENTENARIO
DEL PERÚ
2021 - 2024